

دراسات معاصرة في

# علم النفس المعرفي

الدكتور

مهند محمد عبد الستار











دراسات معاصرة في  
**علم النفس المعرفي**

رقم الإيداع لدى المكتبة الوطنية ( 2010/11/4122 )

150

المركز: معهد محمد عيسى

دراسات معاصرة في علم النفس العربي / مؤلف: محمد عبد الستار  
- عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع، 2010

{ 1 من

رقم ( 2010/11/4122 ) .

الوصف: / علم النفس العربي / القسم العربي

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولى من قبل دائرة المكتبة الوطنية

Copyright ©  
All Rights Reserved

جميع الحقوق محفوظة

ISBN 978-9957-480-80-6

لا يجوز نشر أي جزء من هذا الكتاب، أو تخزين مائه بطريقة الاسترجاع أو نقله على أي وجه أو بأي  
طريقة إلكترونية مكافئة أو ميكانيكية أو بالتصوير أو بالتسجيل وبألاف ذلك إلا بموافقة عيسى  
هذا ككتابة ملحقاً.



**دار غيداء للنشر والتوزيع**

تلفون: 5353402 - فاكس: 5353402 - هاتف: 952 7 95667143  
عنوان: شارع الملكة رانيا المبدع - جميع الصفات التجارية - عمان  
e-mail: darghidwa@gmail.com - ص.ب. 520946 - عمان 11152

# دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي

الأستاذ الدكتور  
مهند محمد عبد الستار

الطبعة الأولى

2011م - 1432هـ

# الأهداء

وطفي الحبيب العراق اختصرت فيك كل متعتي

والدي رحمهما الله

أخوتي..... زوجتي..... أولادي

باستثناء لحظات المزن أنت فرحي ولوعتي

د.مهنا



## الفهرس

7	القدمة
11	اثر الإختلالات العقلية والسيادة النصية في قياس الخرائط المعرفية
57	اثر تعلم الحزب واقتراض الختكر في التدوير العلي
105	اثر كفاء الذات ومحتوى الرسالة في الخبز الشخصي
169	الاعتقاد بصحولة العلم وأثره في فقدان الأمل
195	تطور مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
	تأثير الإختلالات المعرفية والسيادة النصية للتدماغ في حل التناظرات اللغوية لدى
219	تلاميذ المرحلة الابتدائية
271	اثر طبيعة اللون في إدراك العنق
289	المحور بالذات وعلاقته بالكآبة لدى طلبة الجامعة
369	مفهوم الذات وعلاقته بركز السيطرة لدى الأطفال
335	الانتماء الاجتماعي وعلاقته بالتوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة



## المقدمة

معنى التوجه المعرفي في علم النفس إلى بلورة مناهج جديدة استهدفت سير أغوار النفس البشرية من بوابة العقل والعمليات الناجمة عنه فكان أحد أهم هذه المناهج علم النفس المعرفي التجريبي الذي مد الدارسين بمعلومات قيمة بخصوص القدرات العقلية للإنسان وآلياتها وفعاليتها المتنوعة.

بين يديك عزيزي القارئ التخصص عشره بحوث كلها مشورة في مجالات علمية متخصصة تصدت لوضوحات اعتقد أنها مهمة في ميدان الدراسات النفسية تفيد القارئ المتخصص والباحث من إرواء الظما السايكولوجي .

لقد اجتهدت في توظيف المنهج التجريبي في هذه الدراسات ابني من ذلك أهداف عدة منها التعريف بعلم النفس المعرفي التجريبي بوصفه أحد التوجهات المعرفية الحديثة ثم توضيح طبيعة العلاقات السببية التي تربط بين المساهيم العقلية المعرفية بعضها البعض وأخيراً إرشاد الباحث المتخصص إلى آلية استخدام البحث التجريبي في هذا الميدان كما أن التصميم التجريبي والوسائل الإحصائية الثبته في هذه الدراسات يمكن أن تساعد القارئ العزيز في تلمس الطريق الأمثل لهذا النوع من البحوث.

وقد تضمنت هذه البحوث معاهيم جديدة على ما أظن واعتقد في ميدان علم النفس المعرفي منها المخططات العقلية والخرائط المعرفية والتدوير العقلي وتعقيد العزو وغيرها من المفاهيم التي هم القارئ المتخصص والقارئ الباحث من المعرفة والثقافة السايكولوجية ولا ادعي نفسي الافراد جته للمعاهيم وإسما هي ثمرة الجهود المبذولة في الاستقصاء والتحري عما هو جديد في ميدان التخصص. وإذا كان هناك من يستحق أشكر

على هذا الانحاز فهو للباحثين المراجعين الذين مسقون في هذا الميدان وفتحوا لي أبواباً مشرقة  
للبحث والتقصي اعلموا للقارئ الكريم عن أي خطأ أو تقصير هير مقصود والنسب منهم  
العلماء فيها قدمت وادعيت. والله ولي التوفيق

مهدي محمد همد المصنار

أيار/مايو/2010

# اثر المخططات العقلية والسيادة النصفية في قياس الخرائط المعرفية



## أثر المخططات العقلية والسيادة النصفية في قياس الخرائط المعرفية

### مشكلة البحث

تتفق الدراسات على إن فعالية الإنسان بنى على صورة العالم الخارجي وأن المفاهيم المختلفة بالمكان والعلاقات المكانية تؤدي دوراً جوهرياً في الساء النفسي والمعرفي بكل مستوياته بدءاً من إدراك صور الأشكال إلى التشكيل الهندسي له (Chalmer, 1996, p:125) هذا يعني إن المعرفة المكانية تهتم بمصمات المجال وخصائصه وأصنافه ومتعلقاته التي يجمع لها الفرد ويقوم بعرضها واسترجاعها عند الحاجة حيث تنشأ على أساسها تمثيلات مية وهتمية ذات معنى واضح (Churchland, 1989, p:59)

وإذا كانت العمليات المعرفية تقوم أساساً على تكوين مفاهيم عن الأشياء والأشخاص والأحداث الزمنية والمكانية فإن خصائص هذه المفاهيم يمكن أن تؤثر لتعبير الطبقات من خلال أشكالها وترتيباتها وتمثيلاتها الزمنية أو من خلال النقاط البارزة فيها كالمسافات والأحجام والأشكال على وفق غرائط معرفية تحمل في طياتها تنظيمات عقلية ذات معالجات آلية للموقف. (Clyton, 1994, p: 271)

وقد بين جونس (إن الناس يمتلكون مخططات عقلية وخرائط معرفية من خلالها تمثل البيئة المحيطة بهم وإن حسس العمالية أو الجودة في الأداء ضمن هذه البيئة أو تلك إسهائاً من وجود مخططات مكانية للبيوت والشوارع والأساكس الأخرى والتي تشكل مجملها جوهر المعرفة المكانية التي تتعلق ببيئتهم (Jonson, 1963, p:621) وقد أشار بارتلت إلى أن المخططات بوصفها تركيبات عقلية تهدف إلى تنظيم المعلومات الداخلة من البيئة بطريقة ذات معنى تساعد في تمثيل الخصائص أو الأنواع الأساسية للموضوعات والأحداث ولم ينف بارتلت إن الأساس عموماً يميلون تربط تلك الأحداث والصور والموضوعات مع تفصيلها بطريقة تتفق وخبراتهم الخاصة (Robert, 2001, p:66) إن دراسة دور وأهمية عملية معالجة المعلومات في ساء فعاليات سلوكية منظمة ومستقرة

وفاعلة تتمثل في سؤال نظري ذي أهمية كبرى يتعلق بالكيفية التي يتمثل بها الناس البيئات المختلفة ومهمة المعلومات التي يستخضعونها في إدارة هذه المعرفة وما دور الذاكرة والمهم في صيرورة هذه المعلومات الرمية والكتابة برورها ودلائلها المتنوعة وطريقة تمثيلها في نظام المعرفة بشكل عام وفي أنظمة الذاكرة بشكل خاص.

إن عملية معالجة المعلومات هي سلسلة منظمة ومتسلسلة من العمليات العقلية والإدراك بوصفه عملية معرفية يتم من خلالها تنظيم المعلومات التي يستقبلها الفرد في لحظة ما أو هو عملية تفسير وتنظيم المعطيات الحسية التي تصلها من الأحاسيس لزيادة وعيها بما يحيط بها وسدواتها وهو لا يدرك هذه المعلومات إلا بعد أن تحدث عملية الانتباه (Attention) حيث يتم وضع الثبر المتدفق أو المعلومة المختارة في بؤرة الشعور أو ما يعرف بمركز الوعي (Margaret, 1994, p43).

ويمكن القول إن عملية الإدراك تلي عمليتي الإحساس (Sensation) والانتباه، فإذا كان الإحساس هو اكتشاف وتسليم الكثرات الحسية المختلفة (السمعية والبصرية والشمية واللمسية) عبر الأجهزة الحسية ونقلها إلى الدماغ، فإن الانتباه ينظم وضع هذه الكثرات (المعلومات) في مركز الوعي أو الشعور، أما الإدراك فهو عملية إضفاء المعنى لهذه المعلومات على إن عملية الإدراك هذه تنظم وفق عطلات عقلية تعمل على تنظيم الأحداث سواء كانت أحداثاً رمزية أو صورية تنطوي هي الأخرى على تعقيدات أكثر دقة وتعقيداً، وفي هذا الصدد أشار بيركر (berker) إلى مستويات التنظيم في الصور تقوم بدور كبير في تذكر تعقيدات الأشكال داخل تلك الصور وإن التنظيم الداخلي للعلاقات يسمى أن يكون متناظراً داخل هذه الصور بحيث يؤدي إلى فهم واضح لتلك الصور (jean 1986-p 34).

ولقد أثارت معرفة الكيفية التي يدرك بها الأفراد بيئتهم والاستجابة لها اهتمام العديد من العلماء والباحثين ابتداء من دراسات تولان عام 1948 مروراً بدراسات وتكن عام 1950 وحتى وقتنا الحاضر حيث اهتمت أساساً بالتعرف على أنماط



المعرفة (Knowledge) التي يكتسبها الفرد وكيفية تمثيل المعرفة للكتابة في الذاكرة بحيث تشمل هوية الخصائص الجغرافية ومعالها ومساراتها وحدودها وأبعادها والمسافات الفاصلة بينها بما يساعد على تقديم استجابات مناسبة لكل موقف، وقد مهدت عمليات معالجة المعلومات الرسمية والكتابة إلى معرفة الوسائل المستعملة في أداء المهام المعقدة مثل حفظ الخرائط وتقدير المسافات واختيار المسارات المثلى بين النقاط وتنظيم الأحداث وفق سلاسل زمنية ذات بناء منطقي وعقلاني، وعليه فإن معرفة الفرد بالعالم المحيط به إنما تتأصل من مصادر متنوعة تتضمن خرائط وصوراً متتابعة وأوصافاً ودلالات لفظية ومذكرات مباشرة وغير مباشرة. (David, 1983, p: 201)

فالأفراد عندما يتواجدون في مكان محدد يقومون بخرائط معرفية لهذا المكان لكي يكون أكثر تماثلاً بالنسبة لهم ولا يمكن أن نتصور عالماً دون تنظيم معين على أداء واجباتنا الحياتية بشكل يحقق أقصى غايات التوافق النفسي والاجتماعي وتعد هذه الخرائط بمثابة تركيبات عقلية أو منظومة من المعلومات المركبة تستخدم للتعامل مع العالم المحيط بالفرد، ولكل منا خرائطه المعرفية التي يلجأ إليها للتعامل مع البيئة. (David, 1983, p: 201)

(Jama, 1999, p. 11)

ولقد تزايد الاهتمام في ستينات القرن الماضي بدراسة وظائف النصفين الكرويين للدماغ وعلاقتها بمجمل العمليات العقلية حيث بينت الدراسات إلى أن النصف الأثروي الأيسر بصمة أساسية بمعالجة المعلومات اللفظية التحليلية والمجردة وعمليات التحليل المنطقي لحل المشكلات، في حين يهتم النصف الأيمن بمعالجة المعلومات غير اللفظية بطريقة كلية كما يهتم بالمعلومات المكتوبة والابتكارية والرواحي الحسية والوجدانية (Ritz, 1987, p: 46)

وأسسوا لكل ما سبق يحاول البحث الحالي الإجابة على عدد من الأسئلة الآتية هل يستطيع الإنسان أن يحقق اتصالاً فعالاً مع البيئة المحيطة دون وجود نظام من المعرفة يحقق هذه العناية ؟ هل يستطيع الإنسان العيش دون مخططات عقلية تنظم علاقاته بالعالم المحيط

به؟ ما هو دور المخططات العقلية في رسم صورة أو خريطة للعالم المحيط بنا ؟ وهل للسبادة الصعية لأحد نصفي الدماغ دورا في إدراك الخرائط العقلية ؟

## أهمية البحث

تشير دراسة دور المخططات في الهمم والذاكرة إلى الحجم الكبير من المعلومات المنظمة لداس والمأخوذة من التعاهيم والأحداث والمعارف الدائمة، فهناك مخطط عقلي لكل نشاط يمكن أن يقوم به الإنسان كالقيام برحلة صيد مثلا أو ممارسة لعبة معينة أو الذهاب في سيرة سياحية. فقد يتضمن مخطط السيرة السياحية سلسلة من الأحداث المتتابعة كالتحطيط للذهاب مع الأصدقاء أو الروح والتحدث مع وكيل الشركة السياحية المسؤولة عن السيرة والتقرير للاشتراك فيها وغيرها من التفاصيل التي تشمل كل فعاليات السفر والسودة. لذلك فإن المخطط يشير لنظام من المعرفة حول شيئا ما وهو يساعد في تسهيل عملية تشيل وحرر المعلومات الجديدة من خلال فعاليات استدلالية عقلية لمجملها جبرءا من نظام المخططات الموحود وفي هذا الصدد يرى كل من موركي واليس وماسذر إن المخططات تؤدي دورا كبيرا في عمليات الهمم والتذكر (Henry, 1993, p.241)

إن بناء المخططات العقلية ليس بالصورة بناءا هرميا كما هو الحال في النموذج الهرمي للذاكرة السيائية حيث تنظم المعلومات في صبع هرمية تبدأ من الأكثر أهمية فالأقل وأنها المخطط هو تنظيم رمزي للأحداث المتكررة. فالذهاب في رحلة سياحية يمكن أن ينظم وفق ترتيب زمني متتابع لأن المخططات تعتمد أساسا على الترتيب الزمني للأحداث أو المعاليات. وقد وجد شانك وإيلسون 1977 إن للمخططات تشير إلى العلاقة العيريقية (Physical) بين الموضوعات في المجال، فيما أشار بريوير وترنس 1981 إلى دور المخططات في فهم وتذكر معطيات البيئة العيريقية والمجال الخيري المحيط بالفرء ففي هذه الدراسة نم وضع المصوحين في غرفة صغيرة وطلب منهم الكوث فيها ريثما يتم استدعائهم للعثاركة في التجربة وبعد 35 ثانية عاد المحرب وأخذ المصوحين إلى غرفة قريبة طالبا منهم تدوين كل شء يمكن أن يتذكروه في الغرفة السابقة ، لقد وجد الباحثان إن كل المصوحين ماعدا

واحدًا تذكروا بأن المعرفة فيها رحلة وجدران ملونة وكراسي ، وأن ثمانية منهم من أصل ثلاثون تذكروا بشكل صحيح إن الفترة فيها جيمة وثلاثة منهم ذكروا إن الفترة فيها كتب وقد استنتج الباحثان إن الأشياء التي تم تذكرها قد تأثرت بالمخططات الخاصة بالأشخاص وإن المحققين يذكرون الأشياء التي تسق ومخططاتهم الذهنية حول المكان وبالتقابل فأنهم أقل فاعلية في تذكر الأشياء التي لا تتفق مع مخططاتهم وقد عرج الباحثان باستنتاج نهائي مفاده إن المخططات العقلية يمكن أن تسهل أو تصعب دقة الهمم والتذكر والاستدعاء. (Henry, 1993, p.242)

فيما بينت دراسة اليس 1987 إن المخططات المنظمة تؤثر في تذكر الأحداث السارة وغير السارة فقد تم إعطاء متطوعي أحداث سارة وأخرى غير سارة وبشكل منظم لمجموعة التجريبية الأولى في حين أعطيت المجموعة التجريبية الثانية أحداثًا سارة وأخرى غير سارة وبشكل غير منظم، وقد وجد الباحثون إن الأفراد تذكروا (712٪) من الأحداث في المجموعة الأولى و(17٪) من الأحداث في المجموعة الثانية وإن الأفراد لتذكروا (75٪) من الأحداث السارة و(50٪) من الأحداث غير السارة وقد استنتج اليس إن ما يشفر في الذاكرة من معلومات يتأثر إلى حد كبير بالمخططات العقلية وإن المعلومات المنظمة يسهل تمثيلها في أنظمة الذاكرة وبالتالي يسهل استدعائها عند الحاجة ، وإما أي المخططات تساعد في انتقاء وتفسير المعلومات الجديدة والتي تتفق مع المخططات الموجودة في أنظمة الذاكرة (Elis, p.159) 1987

وفي مجال دراسة العلاقة بين المخططات العقلية والخرائط المعرفية بينت سلسلة الدراسات التجريبية التي قام بها كل من ثورندايك وستانز 1980 إن نجاح الأفراد في تعلم الخريطة المعرفية يعتمد على إستراتيجياتهم العقلية وقدراتهم الكتابية فقد تم إعطاء للمتحققين خريطة تخبري على معلومات مكانية مثل (نادج أبيية وطرق وأهبار وشواخص ومعلومات لفظية (أسماء ومواقع وإشارات) ثم طلب منهم دراسة الخريطة لمدة دقيقتان لتعلم ما يستطيعون تعلمه قبل الخضوع للاختبار وقد وجد الباحثان إن هناك ثلاثة أنواع من

عامة من الإجراءات استخدمها المحققون في دراستهم للمخزن هي الانتباه (Attention) والترميز (Encoding) والتقييم (Evaluation)

وحجرت الدراسة باستنتاج معاده إن الانتباه يساعد في انتقاء معلومات متسلسلة للخرائط المعرفية في حين يعمل الترميز إلى إيجاد وسائل لتوسيع المعلومات وحربها في الذاكرة لاسترجاعها فيما بعد في حين يشير التقييم إلى التعديفة المرتدة الساحة عبر الحجاج والفعل في تعلم المعلومات الخليفة (William, 1980, p. 79)

وقد أشارت دراسة كاسلاين ويوميرانتزهام 1983 إلى إن الأفراد اللذين طلب منهم تذكر المسالك والشوارع والمواقع والإشارات الضوئية ليئة تحولوا فيها مدة عشر دقائق استطاعوا أن يتذكروا هذه المسالك والشوارع بشكل جيد لكنهم لم يتذكروا الإشارات الضوئية المرطوعة في الشوارع بشكل جيد (Ruth, 1989, p. 96)

وحاولت دراسة كلاسكو والتون 1994 قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة من خلال قياس الخريطة المعرفية للمحرم الجامعي لمجموعة من الطلبة المذكور واستنتجت الدراسة إن الطلبة تمكنوا من معرفة التابع الصحيح لمواقع وشواهد رئيسية للمحرم ولكن هناك تعارضا لديهم في معرفة تنظيم تلك المسالك والمساحات والأبعاد فيها بينها. (Malton, 1994, p. 91)

وفي مجال دراسة السيادة التصفية للدماغ وعلاقتها بالخرائط المعرفية أشارت بيست الدراسات إن هناك علاقة وثيقة بين الهيمنة الدماغية والعمليات العقلية والمعرفية بشكل عام وتعلم الخصائص المكانية والبيئية بشكل خاص. فقد أوصحت دراسة نورس وآخرون 1978 إن النصف الكروي الأيسر يختص بمهمة أساسية بمعالجة المعلومات اللفظية والتحليلية والمجردة أما النصف الكروي الأيمن فإنه يختص بمهمة أساسية بمعالجة المعلومات عبر اللفظية بطريقة كلية (torrance, 1977, p. 563)

في حين بيست دراسة كيمورا 1973 إن عملية تحديد جسم معين في الفراغ أو المحيط سواء كان تحديدا تائي الأبعاد أو ثلاثي الأبعاد (إدراك العمق) يعتمد على فعالية النصف

الدعاعي الأيمن أما وينغتون 1980 فقد تحرى عن أثر أشكال متباينة التعقيد في التعبير التحسسي بواسطة اليدين واستنتج أن الأفراد اللذين يستخدمون اليد اليسرى (السيادة الدماغية اليسرى) هم أكثر إجابة في التعامل مع المعلومات المكتوبة من أقرانهم مستخدمي اليد اليمنى (Segal, 1980, p. 66) (McGeec, 1979, p. 84)، أما بوغن (Bogen) 1975 فقد درس علاقة السيادة النصفية بالقابلية على الرسم ووجد أن مستخدمي اليد اليمنى (السيادة الدماغية اليسرى) لديهم القابلية على رسم مربع بواسطة اليد اليسرى بيد أنهم لا يستطيعون الكتابة باستخدام تلك اليد التي يسيطر عليها النصف للدعاعي الأيمن (Bogen, 1975, p. 24)

وفي ضوء ما تقدم يمكن استخلاص ما يأتي

- 1- إن تنوع الفعاليات العقلية التي تصدر عن استجابات الأفراد وخصائص التميز النفسي بينهم وتفاوت خبراتهم البيئية يمكن أن يقدم صورة واضحة عن نمط الفعاليات المعرفية لديهم خاصة تلك التي تتعلق بالمخططات العقلية والحركات المعرفية.
- 2- يعد البحث الحالي محاولة لإثارة انتباه الباحثين نحو دراسة المخططات العقلية وإيراز دورها في عمليات التذكر والفهم كما أنها تلقي الضوء على أهمية دراسة المخرائط المعرفية والتحري من أثارها في التفاعل السليم مع البيئة.
- 3- رغم أن دراسة السيادة الدماغية للنصفين اليمين واليسرى ليس موضوعاً جديداً في ميدانه إلا أنه أثار العديد من الدراسات والأبحاث العلمية لسببين الأول يتعلق بدوره كل نصف في أداء الفعاليات العقلية والثاني يتعلق بإمكانية توظيف كلا النصفين في محاولة لإعداد الإنسان لمواجهة علمية فائقة التعقيد ولا زال هناك اعتقاد راسخ من أن الإنسان لا يستخدم من طاقته العقلية إلا النزر اليسير.
- 4- إن دراسة أثر المخططات العقلية والسيادة النصفية للدماغ فصلاً عن متغير الجنس في المخرائط المعرفية تعد محاولة رائدة (على حد علم الباحث) في ميدان علم

النفس التجريبي في العراق من شأنها أن تفتح الباب للدراسات أخرى في هذا الميدان.

## أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

- 1- التعرف على الفروق في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري المخططات العقلية (العمالة-غير العمالة) والجنس (ذكور- إناث) ولتحقيق هذا الهدف قدم الباحث الفرضيات الآتية:
  - أ- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير المخططات العقلية (العمالة- غير العمالة)
  - ب- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)
  - ج- ليس هناك تأثير ذي دلالة معنوية في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة لتعامل كل من متغيري المخططات (العمالة- غير العمالة) والجنس (ذكور- إناث).

- 2- التعرف على الفروق في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير السيادة النصية للدماغ لتحقيق هذا الهدف قدم الباحث الفرضية الآتية:
 

ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير السيادة النصية للدماغ (السيادة النصية الدماغية اليمنى-السيادة النصية الدماغية اليسرى).

## حدود البحث

يلتزم بتعميم نتائج البحث الحالي على طلبة جامعة بغداد ذكورا وإناثا ممن يدرسون في الكليات الواقعة في المحرم العلابي في باب المعظم الدراسة الصباحية بكافة مراحلها

واختصاصاتها.

يتحدد البحث الحالي في دراسته بالمتغيرات الآتية

- 1- المتغيرات النفسية هي: (المخططات العقلية) و(السيادة العقلية للدماغ) و(المخرائط المعرفية)
- ب- متغير ديموغرافي هو: (الجنس).

### تعديد المصطلحات

#### أولاً- المخططات العقلية (Mental Schema)

- 1- تعريف مارنلت 1932: تراكيب عقلية مفيدة تهدف إلى تنظيم المعلومات القادمة من البيئة بطريقة ذات معنى تساعد في تمثيل الخصائص الأساسية للموضوعات أو الأحداث. (Rita, 1987, p:275)
- 2- تعريف روملهارت - اورتوني 1977: هي تراكيب تدمج الحقائق المتألفة حول موضوع أو أحداث بطريقة مرنة تأخذ بنظر الاعتبار بعض التباينات للانضمام للمخطط. (Robert, 2001: p66)
- 3- تعريف هنري 1993. هو هيكل منظم من المعرفة حول تصنيف الأحداث والأفكار والموضوعات. (Henry, 1993: p368)
- 4- تعريف كلارك 1997. هي وحدة المعرفة الأساسية تبنى من خلال خبرة العالم وهي تنظيم للحبرة السابقة تعمل كإطار لفهم الخبرات المستقبلية والحاضرة وتضم سلسلة منظمة من التوقعات والتوقعات التي يمكن أن تؤثر في إدراك الآخرين وإدراك الأشياء. (Clarke, 1997 Pa-30)
- 5- تعريف روبرت 2003: هي بناء معرفي لتنظيم المعاني المتنوعة التي تكونت بشكل مفاهيم من خلال الخبرات السابقة (Robert, 2003: P537)

ينسب البحث الحالي تعريف كلارك بوصفه معبراً عن جوهر مفهوم المحطات العقلية المعتمد في البحث. أما التعريف الإجمالي فهو الدرجة التي يحصل عليها المبحوث عند استجابة على الأداة المستخدمة في البحث الحالي لقياس المحطات العقلية

### ثانياً - السيادة النصفية للدماغ (Hemisphericity)

- 1- تعريف تورنس 1982 هو النصف الكروي من الدماغ الذي يميل الفرد للاعتماد عليه أكثر من الآخر في التعامل مع المعلومات والمشكلات التي تواجهه (Torrance, 1977, p:563)
  - 2- تعريف ريتا 1987 هو مجموعة من العمليات السائدة التي يقوم بها أحد نصفي الدماغ. (Rita, 1987, p:48)
  - 3- تعريف كلارك - ستوارت 1997 وجود حالة من التفضيل بين أحد نصفي الدماغ في عملية تجهيز المعلومات (Clarke, 1997 P 70)
- وينسب البحث الحالي تعريف تورنس لأنه أكثر شمولاً لفكرة البحث. أما التعريف الإجمالي المعتمد للسيادة النصفية الدماغية فهو ما يكشف عنه المبحوث عن المفضلة في التعامل اليومي وإجراء العمليات الحركية المختلفة

### ثالثاً: الخرائط المعرفية (Cognitive map)

- 1- تعريف دون 1971: تمثيل داخلي للتنظيم المحيطي للعالم الخارجي. (Down, 1971, p:655)
- 2- تعريف كلارك - ستوارت 1997 هي التمثيل العقلي أو التصوري للبيئة (Clarke, 1997, p A-19)
- 3- بيلنك وهرست 2000 الميادج العقلية المواقف والصفات السببية في البيئات الواقعية. (Billinghamurst, 2000, p: 13)
- 4- تعريف روبرت 2003. تمثيلات عقلية للبيئة الفيزيائية خصوصاً ما يتعلق بالعلاقات المكانية بين الأشياء في البيئة (Robert, 2003 p 527)



وينشئ البحث الحالي تعريف وويرت 2003 بوصفه التعريف الأكثر شمولاً وتعبيراً عن جوهر مفهوم الخرائط المعرفية. أما التعريف الإجرائي فهو الدرجة التي يحصل عليها المبحوث من عدد استجابته حل الأداة المستخدمة في البحث الحالي لقياس الخرائط المعرفية.

## الإطار النظري

### المخططات العقلية ومعالجة المعلومات

بدأ الاهتمام بنظرية معالجة المعلومات منذ أربعينيات القرن الماضي عندما حاول علماء النفس فهم آليات عمل العمليات العقلية من ترميز وتخزين واسترجاع. وقد اهتمت بمعالجة المعلومات بشكل واضح مع تطور نظم الحاسوب حيث بدأت الأفكار والأبحاث تتجه نحو دراسة الخطوات والآليات التي يتم من خلالها معالجة المعلومات وفق نظام معالجة يتم بالتسلسل والتنظيم يحاكي نظم معالجة المعلومات في الحاسوب. وبشكل فكرة الذكاء الصناعي (Artificial Intelligence) وجد العلماء أن تصميم أنظمة وبرمجيات حاسوبية تحاكي العمليات المعرفية البشرية تشبه في طريقة عملها العقل البشري من شأنها أن تقدم حلولاً لمشكلات الإنسان على افتراض أنها يشترك في عملية معالجة المعلومات في نظام الذاكرة بوجود ثلاثة عمليات مركزية هي الترميز والتخزين والاسترجاع (الرييوي، 2004، ص 29).

ولأن عملية معالجة المعلومات تمثل الباعثة التي يظل من خلالها الفرد نحو العالم فقد أدرك علماء النفس منذ وقت مبكر درجة تعقيد الأمر الذي نرى أنه أن تحديد نظام متكامل لمعالجة المعلومات يقتضي إدخال عمليات الإحساس والانتباه والإدراك والتفكير والتذكر وغيرها من العمليات إلى هذا النظام الشامل والمتشعب في العمليات العقلية التي من خلالها يمكن تفسير العمليات الداخلية ما بين الإحساس بالثير إلى حدوث الاستجابة بما في ذلك نظام الذاكرة.

ومنذ وقت مبكر اشر علماء النفس إلى العمليات المعرفية تحدث بشكل متسلسل وينتظم من الذاكرة العاملة أما للرحلة الأولى فهي مرحلة الإحساس (Sensation) حيث

يتم اكتشاف الكثير الحسي من البيئة الخارجية أو الداخلية عن طريق الأعصاب الحسية على أن يكون مستوى هذا التأثير فوق عتبة التنبيه الخاص بالخلية العصبية المختصة. أما المرحلة الثانية فهي مرحلة الانتباه (Attention) حيث يتم فيها انتقاء التأثير الأكثر أهمية من بين عدد غير محدود من التأثيرات المستلمة، ويمثل عملية الإدراك (Perception) المرحلة الثالثة حيث تتم عملية تفسير التأثير الحسي وإعطاء المعاني والرموز عليه بمساعدة الخبرات السابقة المخزنة في أنظمة الذاكرة الثلاث (الذاكرة الحسية والذاكرة قصيرة المدى والذاكرة بعيدة المدى)، أما المرحلة الرابعة فيتم فيها تحديد أسلوب الاستجابة ونمطها بما يتسابق مع الموقف البيئي للمرد.

وقد أطلق علماء النفس على عملية تحويل التأثيرات والخبرات المختلفة إلى معاني وأفكار ورموز يمكن استيعابها وتنظيمها وترميزها في أنظمة الذاكرة فيما بعد لتصبح حرة من السببية المعرفية للمرد اسم عملية (تثبيط المعلومات) وبين كل من سنبرتيك 2000 وإيريك 2003 وأندرسون 2003 إن تثبيط معاني التأثيرات يمكن أن يحصل من خلال ما يعرف بالمخططات العقلية (Schema) وهي بناء افتراضي يهدف إلى تنظيم المعلومات الداخلة حيث تتبلور الخبرات في قوالب تسمح بالتكيف والتعامل مع البيئة دون الحاجة للتعامل مع كم هائل من المعلومات وقت الاستجابة (الريياوي، 2004، ص 286) وبعد ما زلت 1932 أول من نبه إلى أن نمط الخبرات والمعارف الماضية تؤثر في تعاملها مع الأحداث اللاحقة وأن الناس يعملون بتنظيم وتركيب الأحداث السابقة بطريقة تتلائم مع خبراتهم الخاصة مما يشير إلى أنه ربما يطمعون تعصبات أخرى غير حقيقية للحدث. (Henry, 1993, p. 242)

وقد طور ميسكي 1975 طريقة لتثبيط المعلومات (Knowledge Representation) بطريقة المخططات حيث افترض أن المخطط العقلي يمكن أن يكون إطاراً مجزئياً يعرض التوافيق في المعلومات للأخوة من الموقف إذ أن البيئة بمواقفها لا تقدم دائماً للفرد معلومات متكاملة للأحداث وتسلسلها الزمني وتعمل

المخططات عامة هل مليء الواقع من خزير للمعلومات الموجودة فيها وفي هذا الإضرار أشار كل من ترابيسو وستين Trabasso&Stein 1982 إلى أن المخططات لها آثار دالة ومعوية في تنظيم القصص والأحداث الغامضة وهي تتكون من حلال الخبرة مع الناس والأشياء والأحداث في العالم وإن المخططات تتميز بيا يأتي.

1- إنها بنى مؤلفة من معارف تجريدية نستخدم للقيام بالشعير المنظم

(Systematical Encoding) للمعلومات واستمادتها لاحقاً

2- إنها تعكس التعصبات والخصائص الأساسية للخبرات الموجودة عند الفرد.

3- يمكن أن توظف وتستعمل بدون وعي الفرد الشعوري.

4- بالرغم من إنها يفترض أن تعكس خبرة الفرد إلا أنها تعكس خبرة أفراد المجتمع الواحد الذي ينتمي إليه الفرد.

5- تتميز المخططات بالاستقرار النسبي عبر الزمن.

6- نحن نعرف كمية استخدام المخطط أكثر من علمنا عن كيفية اكتسابه.

7- إن لكل مخطط بعدد وأرضيته الخاصة ولكل زمان أدائه وتصيلاته.

8- يساعدنا المخطط لعمل تبؤات عن المعلومات غير الكاملة وحيد المعلومات حديثة القيمة والمعنى أو المعلومات القديمة.

9- إن المخططات قد تتماظم (Accretion) من خلال المعلومات الجديدة دون أن تتغير.

10- عند اكتساب الفرد معلومات جديدة لا تتماثل مع المخطط يحصل نوعان من

التناغم (Tuning) أما أن (تساوق) هذه المعلومات مع المخطط لأنها لا

تتماثل معه تماماً فهي اقرب إلى التناقض أو يتم إعادة تركيب (Destructive)

المخطط لكي يتطابق مع المعلومات الجديدة. (Rubert,2003,P:263)

(Stein,1982)

## نظرية المخططات

تعرض نظرية المخططات إلى ما يشعر أو يرمز في الذاكرة يتأثر بشكل فعال بالمخططات بوصفها إطاراً عاماً للمعرفة وهي تساعد في انتقاء وتفسير المعلومات الجديدة التي تتسق مع مخططات الفرد. وهي قادرة أيضاً على تصير تشوهات وعدم دقة الذاكرة، وقد بينت دراسة هردريك بارنلت الكلاسيكية أن طبيعة المخططات تساعد في استدعاء النفس وسد الفراغات في الذاكرة، في تلك الدراسة تلقى المشاركون قصة وطلب منهم إعادتها بعد عدة جلسات وفي دراسة أخرى طلب بارنلت من مجموعته رواية القصة لشخص آخر وهذا بدوره يحبرها لشخص ثالث ورابع وهكذا، لقد وجد بارنلت أن القصة الأخيرة امتلأت بين سلسلة المشاركين قد شوّهت وحرفت تماماً بحيث أصبحت لا تشبه القصة الأصلية، أي إن المعنى تغير تماماً. وفي تجربة أخرى درس بارنلت كيف يعيد الناس قصة أسطورية عن حرب الأشباح فوجد أن القصة المعادة تختلف في بعض تفاصيلها عن القصة الأصلية، بحيث أصبحت أكثر ترابطاً وتنظيماً وإن بعض التعديلات قد حذمت أو شوّهت، وقد فسّر بارنلت هذه النتائج وفق الاستنتاج الآتي (إن الناس يستنتجون الأحداث من المخططات الداتية بما يتسجم مع الخزنيس المعرفي لديهم، وإن الأحداث الماضية التي يتم تذكرها تمثل جزءاً من بنية المعرفة عند الفرد). (Henry, 1993, p.245)

## نماذج المخططات العقلية

وعلى الرغم من وجود عدة تعريفات للمخطط إلا أن هناك أربعة عمليات أساسية توجد في كل نموذج أو نظرية للمخططات العقلية، وقد بين البايوهاشير (Alba & Hasher) 1983 أن نظرية المخطط تتميز بأربعة عمليات هي الانتقاء (Selection) إذ أن المعلومات الرمزية والشفرة يتم انتقائها بموجب المخطط الموجود مع الأحاد ينظر الاعتبار طبيعة علاقتها بالمخطط وأهميتها بالنسبة للفرد.

- 2- التجريد (Abstraction) إلى المعلومات والمعاني التي تم ترميزها وسوف تحفظ في الذاكرة، فيها يتم إعمال المعلومات غير المهمة لأن الذاكرة غير قادرة على استرجاع التفاصيل تماماً في كل المواقف.
- 3- التفسير (Explanation) حيث يتم التفسير إنشاء الترميز حتى بعد تخزين المعلومات إذ أنه يتساقط مع أهم للمعلومات.
- 4- التجميع (Integration) حيث إن المعلومات تبقى بعد أن ترمز وتجمع بطريقة مما صمغ المعلومات السابقة القريبة منها. (Alba, 1983, P.203) وقد قدم أبكهاردت (Eckhardt) 1990 نموذجاً آخر حدد فيه ثمانية اعتبارات لنظرية المخطط للمعالجة هي:
  - 1- المعرفة السابقة، حيث يرى أن الناس لديهم معلومات سابقة عزونة في الذاكرة بعيدة المدى يمكن أن تعمل وتستدعي في الوقت المناسب ضمن الأحداث القادمة، وإن المعلومات الجديدة قد تتساقط وتتمثل في الحزين المعرفي السابق، وعلى أية حال بدون المعرفة لا يمكن القول إن هناك مخططاً يمكن للمعلومات الجديدة أن تتحد معه أو تتمثل فيه بسرعة.
  - 2- الأفكار المهمة إن الأفكار الأكثر أهمية والتي لها معانٍ وصلة مع فكرة أو معلومة سابقة يتم تذكرها بسهولة وبشكل أفضل، وقد بينت الدراسات إن المعلومات المركزية تستدعي بشكل أفضل من المعلومات الثانوية.
  - 3- إعادة ساء الذاكرة: تتصم سلسلة من التفاعلات التي تميد تنظيم الذاكرة بما يتناسب مع المواقف الجديدة فالمعلومات القديمة وغير المناسبة يتم إعمالها، أما المعلومات الجديدة فأما تدمج مع المخططات كل حسب طبيعته وصورته.
  - 4- تطور المخططات إن البناءات العقلية مثل المخططات تتطور عبر الزمن من خلال التلاحق والتفاعل مع الأحداث والمعلومات الجديدة.

- 5- العمليات المعالجة أن المخططات تمثل عمليات فاعلة يمكن أن تعتبر عبر الزمن نتيجة للحركات الجديفة والتعلم الجديد.
- 6- الخصائص الحصرية للمخططات خصوصيات حضارية فعلى سبيل المثال عرفة الطعام تختلف في أجراء مختلفة من العالم والأقطار بل وحتى المناطق
- 7- الوحدات الكبرى تمثل المخططات وحدات كبرى للسلوك، فهي ليست نظرية درية، لكنها تبني وحدات أكبر في التعامل المعلوماتي
- 8- الذاكرة الحرة بالصد من بعض الانتقادات والميوب، فإن نظرية المخططات لا تعتقد أن الناس يقللون في استدعاء التصيلات أو المعلومات الخاصة أو الحرة التي ليس لها علاقة بالمخططات ذلك إنما تذكر وتستدعي التصيلات والمعلومات الحرة الدقيقة ولذلك يمكن القول إن الذاكرة في حالة مساء متجدد (Robert, 2003, p 247) أما بريري وماكنهار (Brewer & McNamara) 1984 فقد قدما نموذجاً ونصبا لعمليات الذاكرة مشابه للمراحل الأربعة الموصوفة في نموذج ألبا وهو يتضمن خمسة عمليات أو فعاليات تؤثر في فاعلية المخططات هي:
  - 1- الانتباه الانتقائي. ويتضمن النقاط المعلومات التي تنطبق ونموذج المخطط المعامل في إنشاء التفاعل البيئي .
  - 2- التجميع والتوحيد ويتضمن عمليات دمج وتوحيد المعلومات وتجهيزها لتمثل في المخطط المناسب.
  - 3- مؤشرات الإطار العام للمعلومات: إذ أن المخططات تستطيع أن تعمل بمثابة المواد اللازمة لإطار الذاكرة من خلال تحسين وحفظ المعلومات الداخلة في الذاكرة.
  - 4- الاسترجاع الموجه: تستطيع المخططات أن تحسن دليل عمليات الاسترجاع لكي تنشأ أو تشيد للمعلومات في الذاكرة

5- الناتج المتحقق: تساعد المخططات في التأثير في ماهية العمليات التي

يمكن القيام بها من خلال استرجاع المعلومات من

الذاكرة. (Nakamura, 1985, p:384)

في حين قدم كراسير (Graesser) عام 1981 نموذجاً أطلق عليه اسم المؤشر

والملاحق (Pointer plus Tag) أثار دراسات عديدة في السنوات اللاحقة، إذ يضع هذا

النموذج

عدة افتراضات للمخططات العقلية الفعالة هي:

1 - إن الناس لديهم عدد كبير من المخططات العقلية الضمنية في الذاكرة والتي

تتساقق وتتمتع مع ميادين المعرفة المختلفة.

2 - إن كل ذاكرة خاصة تمثل مستوى مؤشر لمخطط خاص ومحدد (نص أو أفعال

لاحقة) ليس لها علاقة أو ارتباط بالنص.

3 - عند تلقي الفرد لمعلومة جديدة فإن (المؤشر والملاحق) يفترض ثلاثة أنواع من

العمليات يمكن أن تحدث للتعامل مع تلك المعلومة في الذاكرة هي:

- إن المؤشر يحدد أي المخططات الموجودة مناسب لهذه المعلومات، وهذا ما

يسمى بالاستيعاب (Assimilation) أي تمثل للمعلومات الجديدة في المخطط.

- إن المؤشر ينظم بعض المعلومات المشابهة الجديدة الداخلة في المخطط، هذه

المعلومات ليست مشابهة تماماً لكن لها علاقة بالمخطط ولذا يمكن أن توضع في

(ملاحق منفرد) أو (ملاحق خاص) ويتعامل معها بوصفها معلومات جديدة

مختلفة قليلاً.

- يقوم المؤشر بوضع المعلومات الجديدة الداخلة التي لا ترتبط وتشابه مع

المخطط الموجود في (ملاحق خاص ومنفرد) ويتعامل معها بوصفها معلومات

مختلفة ومتباينة عن المخطط.

وتأسيساً على ذلك فإن معالجة المعلومات الجديدة وفق هذا النموذج ترى إن المعنوية الجديدة تعتبر أما جزء من المحفوظ أو مشابه له مع اختلاف بسيط أو مختلفة عنه تماماً. ويرى الباحث إن هذه البادح وإن اختلفت في بعض التفاصيل إلا إنها تؤكد مفهوم المخططات العقلية ودوره الفعال في عمليات معالجة المعلومات بدءاً من عملية الإحساس مروراً بالانتباه وإدراك وانتهاءً بتمرير المعلومات وتصنيفها ثم وضعها في الذاكرة كي تتم استعادتها لاحقاً عند الحاجة أو عند دمجها مع المعلومات الجديدة (Nakamura, 1985) p. 384

### السيادة النصفية للدماغ

لو نظرنا إلى الملح من الأعلى نلاحظ أنه يتكون من نصفين اليمنى واليسرى، حيث يسيطر النصف الأيمن على الجانب الأيسر من حركة الجسم، ويسيطر النصف الأيسر على الجانب الأيمن من حركة الجسم، ويرتبط النصفان معاً بواسطة حزمة من الألياف يطلق عليها الجسم الحاسي أو الجسم التماسي (Corpus Collosum) حيث يقطع كل نصف من القشرة الدماغية بوقائع مختلفة من حيث نوع أساليب المعالجات السلوكية والعقلية تبعاً لنصف المسيطر لدى الفرد، فالنصف الأيسر هو المسؤول عن عمليات الكلام واللغة وإنتاجها ويهتم أيضاً بالمهارات التحليلية والمنطقية والعمليات الرياضية والميل لاستخدام المهارات الحركية بفاعلية أكبر واستخدام المنطق التحليلي في حل المشكلات (Michael, 2000, p: 77) والشخص الذي يسيطر فيه النصف الأيسر يكون غير انفعالي نحو العلاقات الإنسانية ولا يحب التعبير وغير مبدع في التخطيط ويجد صعوبة في تكوين الصور الكلية والشمولية للأحداث والمشكلات التي تحيط به حيث يهتم بالتعامل مع آخرياتها ويستخدم اليد اليمنى في أداء المعالجات الحركية، أما النصف الأيمن فهو أكثر اهتماماً بالاستجابات الانفعالية والحدس والصور الذهنية والعص والموسيقى حيث مركز القدرات البصرية واللمعية والإبداعية والفرد هنا يكون أكثر ميلاً لإدراك الكليات وعادة ما يقدم أسئلة بسيطة لمشكلات معقدة وهو يميل للتعبير وفق نظام شمولي وأكثر إبداعاً في حل المشكلات ولا يهتم بالتفاصيل ويستخدم اليد اليسرى في أداء فعالياته الحركية. وبشكل عام



يجد إن النصف الأيسر من الدماغ أكثر تخصصا في مجال إدراك وإنتاج اللغة في حين يتخصص النصف الأيمن من الدماغ مؤدراك المكان والمسافات والعلاقات والأشكال والأبعاد. (الريلاوي 2004، ص 329)

ورغم إن نصفي كرة المخ يدوران متشابهين تماما إلا أنهما يختلفان وظيفيا، فالنصف الدماغي الأيسر متخصص في بعض أنماط المعالجات التي يقوم بها النصف الدماغي الأيمن، وعن سبيل المثال مستقبلات الإحساس في الخلد في الجانب الأيمن من الجسم عموما ترسل المعلومات الحسية إلى النصف الأيسر من الدماغ والعكس بالعكس. وبالمقابل فإن النصف الأيسر من الدماغ يدير الاستجابات الحركية في الجانب الأيمن من الجسم والنصف الأيمن من الدماغ يدير الاستجابات الحركية في الجانب الأيسر من الجسم. على أنه ليس كل المعلومات المأخوذة من الجسم تنقل إلى الجانب للعكس في الدماغ فمثلا الصور المدركة في العين اليمنى تلعب إلى النصف الدماغي الأيمن ونفس الشيء بالنسبة للصور المدركة بالعين اليسرى على إن الجسم الجانبي يقوم بدور الرابط بين نصفي الدماغ فهو يصل كل نصف بالآخر (Rita, 1987, p 45) (Robert, 2003, p 52)

والسؤال الذي يمكن أن يثار في هذا الصدد هو كيف استطاع العلماء أن يكتشفوا تخصصات كل نصف من نصفي الدماغ ؟ كيف تأكدوا من أن الوظائف التي يقوم بها النصف الأيمن تختلف عن وظائف النصف الأيسر ؟ إن الإجابة عن هذين السؤالين تعود إلى جهود العالم الفرنسي مارك داكس (Marc Dax) الذي قدم في مؤتمر طبي عام 1836 ورقة حدد فيها وجود أربعون مريضا يعانون من صعوبة في الكلام نتيجة لوجود خلل في الدماغ أطلق عليه اسم الحبسة (Aphasia) وهي حالة معروفة منذ زمن اليونانيين إلا أن داكس بين إن ثمة علاقة بين الحبسة واحد جانبي الدماغ الذي تعرض للإصابة. وقد وجد عند دراسة دماغ هؤلاء المصابين بعد وفاتهم إن هناك خللا في النصف الأيسر من الدماغ، ولم يجد أية حالة من الإصابة فيها خللا في النصف الأيمن من الدماغ. وقد أشارت هذه الأفكار العديدة من الدراسات اللاحقة حيث بينت البحوث التشرحية إن هناك فرقا وعدم

تأطرين نصفي كرة الملح وأن منطقة العصب الصدغي هي المسؤولة عن السلوك اللعوي وأن حجمها في النصف الأيسر من الملح أكبر منه في النصف الأيمن مما يعطي صورة عن مبدأ السيادة الدماغية لأحد النصفين على الآخر (يوسف، 1990، ص 168)

وقد أشار العالم الفرنسي باول بركا (Paul Broca) (1824-1880) الذي يعود له الفصل في الاكتشافات الثابتة في ميدان جراحة المخ وتحديد بعض الوظائف النوعية للمواقع المختلفة فيه، ومن خلال عمليتين جراحيتين أجريتا على شخصين أصيبا بشكل في النصف الأيسر من الجسم مع فقدان القدرة على الكلام إن هناك تليفا في بعض المناطق في الجزء الأيسر من العصب الجسمي مما جعله يستتج ويكمل دقة المواقع الحية المسؤولة عن إنتاج واستخدام اللغة، عرفت فيما بعد بمنطقة بركا (Broca's Area) وباستخدام منهج الجراحة تمكن العالم فريبك (Wernick) من تحديد منطقة أخرى من المخ مسؤولة عن فهم اللغة المطبوعة والمكتوبة سميت بمنطقة فريبك. وقد قدم ليفي (Levy) أدلة علمية بيست إن النصف الأيسر من المخ أكثر ميلا من النصف الأيمن في عمليات تحليل المعلومات وأن الأخير أكثر كفاءة في التعامل الشمولي والكلّي مع المعلومات والمهام. (Michael, 2000, p:79)

### الخرائط المعرفية

عد الكثير من العلماء المعروفون الطريقة التي تمثل فيها الذاكرة المكتوبة للعالم المحيط بنا بأنها فعالية تيسر على إدراك وتصور الثورات البصرية المحيطة به، فيها اعتبر آخرون إن الفرد قد يشكل خرائط وأشكال عقلية مبنية تماما على التعامل الفيزيقي من خلال اكتساب الخبرة عن طريق التنقل في البيئة واكتشاف شبكة العلاقات بين أجزائها من شوارع ومعالم وعبارات الخ، إن التمثيلات الداخلية للبيئة الفيزيائية (المادية) تتأثر أساسا بالعلاقات المكتوبة والتي يظن عليها عادة الخرائط المعرفية. (Cognitive Map) (Robert, p:241 2003)

لقد قام العالم إدوارد تولمان (Edward Tolman) بدراسة علمية في موضوع العمليات

العقلية في التعلم عام 1920 حول تعلم الناقة عند العثران حيث تم وضع عثران في مناهة بوضوح في نهايتها طعام، ورغم أن العار وقع في عدة أخطاء واكتسب محاولات خاطئة لكنه في النهاية وبعد عدة محاولات نجح في تعلم الناهة وتقليل تلك الأخطاء. إن التفسير السلوكي لذلك هو أن الطعام عمل كمعزز للتعلم وإن العار تعلم استجابة الدوران التي عززت من خلال الطعام، وقد قادت أبحاث تولمان عن الحرائط المعرفية للجردان والإنسان (Cognitive Maps Rats&Men) إلى استنتاج معاده أن الإنسان والعثران في سياق تعلمهاا للمناهات تكوسا شبتا شبيها بخريطة المبدان للبيشة (Billingshurst, 2000, p. 53) وفي تجربته الشهيرة عام 1930 صمم تولمان مع العالم هونزك (Honzik) تجربة وضع فيها ثلاث مجموعات من العثران في الناهة حيث وجد إن أفراد للمجموعة الأولى قد تحسن أدائها بشكل تدريجي عندما يضمها في بداية الناهة والطعام في نهايتها (ومعهم التحسن ها يقاس بانخفاض عدد الأخطاء عبر محاولات الحرية الستة عشر يواقع محاولة واحدة في اليوم) حيث وجد إن العثران ارتكبت خطأ واحدا أو اثنين من خلال دورانهم في الناهة، أما المجموعة الثانية لم يقدم لهم طعام أبدا أثناء دورانهم في الناهة غير أنهم استمروا في ارتكاب الأخطاء أثناء التجربة، في حين وجد إن المجموعة الثالثة التي لم يقدم لها طعام في المحاولات العشر الأولى أثناء دورانهم في الناهة والذين استمروا في ارتكاب بعض الأخطاء ولكن في المحاولة الحادية عشر في اليوم الحادي عشر من التجربة قدم لهم طعاما في نهاية المكدة واكتشف عد ذلك تولمان شبتا مثبرا للمعابة هو إن أداء العثران في هذه المجموعة وبعد تناول الطعام (التعزيز) قد تحسن بحيث لم يرتكبوا حتى خطأ واحدا وإن أدائهم كان كسا لو أن التعزيز قدم لهم في كل محاولة وبشكل يومي، ويكلمة أخرى إن التعزيز الوحيد الذي قدم في اليوم الحادي عشر أنتج تمبرا دراماتيكييا في أداء العثران تلك اليوم، وكان التساؤل الشبر هه هو كيف تحسن أداء أفراد للمجموعة الثالثة بهذه السرعة ؟ وبدا أن العار يمتلك معلومات عن المحيط (الناهة) بدليل أن معدل الأخطاء انخفض تماما إلى الصفر وكان هذه المجموعة عزز سلوكها كها هو حال المجموعة الأولى.

لقد قادت نتائج هذه التجربة تولمان لاستنتاجين أساسيين هما - أولاً. أن الفئران في المجموعة الثالثة تحسن أدائها أولاً بعد التعزيز، وإن التعزيز الذي حصل في اليوم الحادي عشر لم يؤثر بشكل معنوي في تعلم الفأر نفسه أنه سيطرة تعبر جرمي في الأداء أي أن الفئران كانوا قد تعلموا المتاهة أولاً لذلك أثبتت الفئران إن لديها تعلم كامن (Latent Learning)

ثانياً لأن التعزيز الدراماتيكي في سلوك الفئران حصل عند أول تمرير اعتبر تولمان بالمحصلة النهائية إن التعلم للمكان يمكن أن يحصل فقط إذا كان هناك ما يسمى بتطور الخريطة المعرفية عند الفأر، أي وجود تمثيلات عقلية لأجزاء المكان الموجودة فيه، وقد حرج تولمان باستنتاج هام مفاده إن الخريطة للمعرفة تتطور بشكل طبيعي من خلال الخبرة حتى في غياب أي استجابة تعريفية واضحة، فحين مثلاً يتطور خرائط معرفية للأبواب والشوارع حتى لو لم تتلقى أي مكافئة مباشرة لعملها (Clarke, 1997, p.214) (Jams, 1999, ch.11)

واعتقد تولمان إن الفئران قد تعلمت ما يعرف بالخريطة المعرفية (التمثيل الداخلي للبيئة-المتاهة) والتي أطلق عليها اسم خريطة الميادين، وبذلك اعتبر من أوائل الذين درسوا النظريات المعرفية مؤكداً على أهمية التمثيلات العقلية في تحسن السلوك.

وفي العقود اللاحقة تم التحري عن دلالة الخرائط المعرفية عند بعض الكائنات التي يمكن أن تكون قادرة على ترجمة مصطلح التمثيلات العقلية الداخلية ومشكل متطقي وبصيغة مرعبة حيث درس العالم الألماني كارل فون فريش (Karl Von Frisch) الحاصل على جائزة نوبل للعلوم عام 1967 سلوك النحل عندما يعودون إلى الخلية ويحاولون إخبار إمرادها عن مصدر ومكان الرحيق. وجد فريش أن النحل لا يقوم بتكوين خرائط معرفية للحصول على مصادر الطعام فقط ولكن يستطيع أيضاً أن يستخدم ما يعرف بالصيغ الثمرية للاتصال بالمعلومات بينه وبين بقية أفراد الخلية إذ أن هناك أنماطاً مختلفة من الرقصات يمكن استخدامها للتعبير عن معانٍ مختلفة وإيصال رسائل محددة، فالرقصة الدائرية للنحلة

أمام الخلية تعني أن مصدر الطعام يقع في مسافة أقل من (100) ياردة من موقع الخلية، والرقصة على شكل الرقم (8) تشير إلى أن المسافة أبعد من ذلك، حيث يأخذ اتجاه الرقصة موقع الشمس وحط الأفق لتحديد مكان الرحيق. (Robert, 2003, p:243) إن هذه المعالجات تعبر عن تمثيل مكاني محدد للبيئة المحيطة بالنسبة للنحل. فما هو نوع الخرائط المعرفية التي يمكن للعقل الشري أن يستعملها ؟

### نظرية ثورندايك في الخرائط المعرفية:

اعتقد ثورمان إلى ما يعرف بـ(خريطة الميادين) بنى من خلال الخبرة وتتطور على أساس النتائج التمييزية للأفعال الناجمة، وقد شجع هذا عدد من المنظرين المحدثين ومنهم ثورندايك على تقديم أفكار نظرية جديدة في هذا السياق مثل مصطلحات الموقف (Situation) والعمل (Action) والنتائج (Outcome)، إذ أشار إلى أن المعرفة المكتوبة تكتسب من خلال الخبرة المباشرة وغير المباشرة (الرمزية)، وإن هذه المعرفة تنطوي على مجموعة مكونات تشير إلى أن اكتساب الذكريات يأتي في سياق الأفعال وارتباطاتها في البيئة، إذ أن أحد أهم مكونات المعرفة المكتوبة يتمثل بالارتباطات بين اللواقع والأفعال حيث يكون العمل محملاً بالأدراكات العقلية والاستجابات العاطفية. (Strelow, 1985, p: 85).

وتؤكد النظرية إلى أن الإنسان يستخدم ثلاثة أنواع من المعارف عند تكوين الخريطة المعرفية هي:

- 1- معرفة العلاقات البارزة (علامات الحدود) (Landmark Knowledge) إذ أن المعلومات حول الخصائص المحددة للموقع تكون سببة على كل من التمثيلات التخيلية والتصورية والبنائية الواضحة.
- 2- معرفة خط السير (Route-Road Knowledge): التي تتضمن المسالك الخاصة بالحركة والتنقل من مكان لآخر والتي قد تبنى من خلال المعرفة الإجرائية والمعرفة الصريحة للبيئة. فعلى سبيل المثال لو علمت أنك تسير في الشارع (م) ثم انعطفت يمينا نحو الشارع (ع) ثم انعطفت نحو اليمين مرة أخرى في

الشارع (ص)، سوف نعلم إن الشارحين (س) و(ص) متوازنان. وهكذا نحدد أن الناس من خلال التحوال في الأماكن المحتللة يشتقون تلقائياً استنتاجات حول البيئة التي يعيشون فيها

3- معرفة المساحة أو خريطة المسح (Survey Knowledge)، والتي تعنى بتقدير المسافات بين الأماكن وحدودها والعلامات البارزة فيها (Robert, 2003, p:243)

وتأسيساً على ذلك وبموجب كل ما سبق يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية.

1- إن أناس يمتلكون خبرات مكانية متنوعة يستخدمونها في عملية التعامل اليومي.

2- إن بسط المعرفة المكانية التي يمتلكونها حول منطقة ما يعتمد على طبيعة خبراتهم المكانية فيها.

3- إن الأداء الذي يتعلق بمدى مهام الاستدلال المكاني يتفيد بسط المعرفة التعريفية للفرد.

4- إن المستوى المحدد من مهارات الاستدلال المكاني لدى الناس قد تحد من الصيغة المثل لتمثيل البيئة وأداء المهمة.

والبحث الحالي هو محاولة لدراسة أثر المخططات العقلية المعالجة وغير الفعالة والسيادة البصرية الدماغية في قياس الخريطة المعرفية للفرد

## التجربة الأولى

### الطريقة (Method)

#### العينة:

تكونت عينة البحث من (80) طالبا وطالبة ممن يدرسون في الكليات الواقعة ضمن الرقعة الجغرافية للمجمع الطلابي في منطقة باب المعظم بواقع (32) طالب و (48) طالبة حيث بلغ متوسط أعمارهم (22) سنة وقد تم الاختيار بطريقة عشوائية حرص الباحث من خلالها لتحقيق أقصى متطلبات السلامة الخارجية (External Validity) للتجربة التي من شأنها أن تنفي إلى تعميم صادق للنتائج من العينة إلى المجتمع، حيث عمل الباحث على استبعاد الطلبة غير الدارسين في كليات للمجمع وتأكيد من موافقة المفحوصين للاشتراك في التجربة، كما اجتهد الباحث في تحقيق أقصى متطلبات السلامة الداخلية (Internal Validity) للتجربة من خلال استبعاد كل المتغيرات الدخيلة التي قد تشترك في دور علم الباحث أو ذهنه مع المتغير المستقل في التأثير على المتغير التابع، مما يؤدي إلى تشويه النتائج بحيث لا نستطيع أن نمرر النتائج الحاصلة في المتغير التابع إلى أثر المتغير المستقل للمتحقق المستقل بكل ثقة ولهذا حرص الباحث على إجراء التجربة في الصباح لصباح توافر النشاط العقلي واستبعاد الطلبة الذين يعانون من مشكلات صحية أو مشكلات في البصر، كما حرص الباحث على توفير أجواء مناسبة في المختبر النفسي قبل وإنشاء التجربة.

#### أداة البحث:

من أجل تحديد المتغير المستقل الأول وهو مخططات الذاكرة تبنى الباحث في إعداد أداة البحث التوجهات الإجرائية التي اتبعها جان ماندلر (Jean Mandler) في قياس المخططات العقلية القائمة وغير القائمة (Henry, 1993, p:242)، حيث تم إعداد سبازيو لسفرة سياحية إلى أحد المقاصف (في شمال العراق) وقد تم تحديد المقاصف التي يمكن القيام بها وبشكل متسلسل ابتداء من الذهاب إلى مكتب شركة السفر مروراً بالاستفسار

من برنامج السقرة ثم الانتقال على الأسعار والوقت المناسب للذهاب وانتهاء بالعودة إلى البيت، حيث تم ترتيب (25) فعالية سلوكية (مخطط عقلي) وروعت على حصة محاور يمثل المحور الأول الاتفاق مع الشركة حول برنامج السقرة والثاني يمثل التحضير لها فيا يمثل المحور الثالث المعالجات التي تقام أثناء الرحلة أما المحور الرابع فيمثل المعالجات التي تحصل عند الوصول إلى المصيف في حين يمثل المحور الخامس المعالجات التي تحصل في المصيف. وقد تم عرض هذا السباريو على هيئة من الخبراء والمختصين لأخذ آرائهم حول صلاحية الأداة حيث أبدوا موافقتهم الكاملة عنها وبذلك تحقق الصدق الظاهري للأداة

### التصميم التجريبي:

يمثل التصميم التجريبي الهيكل أو البناء العام للتجربة وتحدد موعة التصميم استناداً إلى ثلاث عوامل أساسية هي:

- 1- عدد المتغيرات المستقلة في التجربة، وفي هذه التجربة لدينا متغيرين مستقلين الأول هو (مخطط الذاكرة) والثاني متغير ديموغرافي هو الجنس.
- 2- عدد المعالجات أو الشروط المطلوبة للقيام باختيار جيد للفرضية، وفي هذه التجربة عدد معالجات المتغير الأول اثنان هما (مخطط الذاكرة المعال) و(مخطط الذاكرة غير المعال)، وعدد معالجات المتغير الثاني اثنان أيضاً هما (ذكور) و(إناث).

- 3- طبيعة المجموعة المستهدفة في التجربة هل هي مجموعة مستقلة أم مجموعة متداخلة، وفي هذه التجربة استخدم الباحث المجموعة المستقلة

إن التصميم التجريبي في هذا البحث هو نوع من التصميم العاملية التي يستعمل فيها أكثر من متغير مستقل واحد بطوري كل متغير على أكثر من شرط أو معاملة تجريبية تطبق على مجموعات مختلفة من الأفراد

والدراسة الحالية هي نوع من الدراسات الاسترجاعية (Ex post Facto Studies) وبها لا يتحكم الباحث بالمتغير المستقل وإنما يبحث عنه ويحاول دراسته وتصنيفه كما هو في



الطبيعة من دون إجراء أي تعبير أو تعديل عليه، كما هو الحال في الدراسات التجريبية على الموعوقين أو للمعتنين، إذ من غير الأخلاقي أو الإنساني أو القانوني أن نأتي بشخص سليم صحيحاً أو يدياً ثم نجعله ممكناً من أجل القيام بتجربة وإنما نبحث عن الأشخاص المدمجين الموجودين في المصححات أو التشوهات والتشخيصين طبعاً بأنهم مدمجين لكي نشاركهم في التجربة، والفرق الوحيد هنا بين الدراسة التحريية والدراسة الاسترجاعية هو أنه في الأولى أستطيع التحكم بالتعريف المستقل بينما في الثانية أبحث عنه (دراسة وتصنيف) كي أوظفه في التجربة هذا ذلك لا يوجد أي فرق بينهما. وقد سعى الباحث إلى تصنيف الأفراد ذوي خطط الذاكرة الأعمال وخطط الذاكرة غير الأعمال دون أن يجري أي تحكم أو تعديل في التجربة المستقل حيث عمد الباحث على دراسة السمة الموجودة أصلاً ثم صنفها بموجب إجراءات علمية من خلال أداة البحث التي ستطرق إليها لاحقاً. وهذا النوع من الدراسات يتمتع بدرجة عالية من الدقة في ضبط المتغيرات المستقلة في التجارب وتعد جسراً بين الطريقة التحريية وغير التحريية إذ يقوم الباحث باستعمال السمات أو المظاهر الموجودة سلفاً لتقسيم الأفراد إلى المجموعات التحريية (Kautowitz, 1984, p:41) وعليه فإن التصميم التحريي المعتمد هو التصميم العاملي (22x) حيث أن هناك متغيران مستقلان هما خطط الذاكرة وله مستويان (مخطط فعال) و(مخطط غير فعال) ومتغير الجنس وله مستويان (ذكر أو شرطان هما (ذكور) و(إناث)). وبذلك يكون عدد المجموعات التحريية في هذا التصميم أربعة مجاميع هي:

- 1- المجموعة الأولى (خطط ذاكرة فعال - ذكور).
- 2- المجموعة الثانية (خطط ذاكرة فعال - إناث)
- 3- المجموعة الثالثة (خطط ذاكرة غير فعال - ذكور)
- 4- المجموعة الرابعة (خطط ذاكرة غير فعال - إناث).

## الإجراءات

تم إجراء التجربة في محبر علم النفس التحريبي في كلية الآداب، جامعة بغداد حيث تم عرض أداة البحث على العينة البالغة (80) طالب وطالبة جامعية، وطلب منهم قراءة ميساريو -مسفرة متركب- وتعين لمدة (10) دقائق ثم سحبت أداة البحث وأعطوا ورقة فارغة طلب منهم أن يدوخوا فيها أحداث السيارو بحسب تسلسلها في السيارو. ولما كانت الأداة مكونة من (25) مخطط مورعين على خمسة محاور متسلسلة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المقحوص هي (25) وأقل درجة هي (1). وقد هد الباحث الفرد دي مخطط ذاكرة فعال إذا كان معدل درجته في الأداة هو (المتوسط الحسابي + انحراف معياري واحد)، فيما هد الفرد دي مخطط ذاكرة غير فعال إذا كان معدل درجته (المتوسط الحسابي - انحراف معياري واحد). وعليه فقد بلغ عدد الأفراد دي مخطط الذاكرة الفعال (21) طالباً وعايلة شكلوا نسبة (2526 /) من مجموع أفراد العينة الكلية، فيما بلغ عدد الأفراد دي مخطط الذاكرة غير الفعال (19) طالباً وطالبة شكلوا نسب (7523 /) من مجموع أفراد العينة. وفي حين بلغ عدد أفراد عينة الوسط (مخطط ذاكرة متوسط) (40) طالباً وطالبة شكلوا نسبة (50 /) من مجموع العينة. ولكي يتم التأكد من أن هذا الإجراء ينحصر إلى وجود ثلاثة مجموعات متباينة في مخطط الذاكرة الأولى ذات (مخطط ذاكرة فعال) والثانية ذات (مخطط ذاكرة غير فعال) والثالثة تستبعد من التجربة ذات (مخطط ذاكرة متوسط)، تم استخدام أسلوب تحليل التباين من الدرجة الأولى (One Way ANOVA) (Winer, 1971, p:260) لتعبارات غير المتساوية للتعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث في مخطط الذاكرة والحصول (1) يوضح ذلك.

## جدول (1)

تحليل التباين من الدرجة الأولى للعينات غير المتساوية للتعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث في  
خطط الذاكرة (فصال-غير فعال-متوسط الفعالية)

مصدر التباين	مجموع الترتيبات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترتيبات	القيمة الفاتية
بين المجموعات	.61735	2	6867	249
ضمن المجموعات	22.7227	77	8693	
		79		

من الجدول يتضح أن القيمة المئوية المحسوبة تساوي (249) وهي أكبر من القيمة المئوية الحثولية البالغة (3.15) عند درجة حرية (772) ومستوى دلالة (0.050). مما يعني أن هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المجموعات الثلاث (خطط الذاكرة الفعال وخطط الذاكرة غير الفعال وخطط الذاكرة المتوسط).

وبعد استبعاد مجموعة خطط الذاكرة المتوسط وتصنيف المتبقي إلى أربعة مجموعات بموجب متغيري خطط الذاكرة (فعال - غير فعال) والجنس (ذكور - إناث) أصبح لدينا أربعة مجموعات خضعت للتحريية حيث تم إعطاء كل مجموعة من المجموعات الأربعة أداة قياس الحركات الحركية (التغير التابع) والتي تتكون من خريطة للحرم الجامعي في المجموع الطلابي في باب المظفر، حيث طلب من المفحوصين تعيين اسم مواقع معينة أشر عليها بالرمز (x) وتحسب درجة الفرد من خلال تأشير عدد المواقع المحددة بشكل صحيح

على الخريطة وهذا هو نفس الإجراء الشائع من قبل كلاسكو مالتون (Glasgow Malton) في قياس الخرائط المعرفية. (Malton, 1994, p: 91).

### النتائج

نمّا لمرصيات هذه التجربة فقد عولت البيانات إحصائياً باستعمال أسلوب تحليل التباين من الدرجة الثانية للعمليات غير المتساوية (Two Way ANOVA unequal sample) (Winer, 1971, p 290) لعينة مكونة من (40) طالب وطالبة جامعية موزعين على وفق متغيري مخطط الذاكرة (فعال - غير فعال) والخمس (دكتور - إيسث) الحدودين يوضح ذلك

جدول (2)

مقارنة في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري مخطط الذاكرة والخمس

مصدر التباين	مجموع الترتيبات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترتيبات	القيمة النهائية
مخطط الذاكرة (A)	365192	1	365192	4112
الخمس (B)	602648	1	48 6026	13 3
التفاعل (AxB)	304 37	1	30437	402
الخطأ (Error)	17561	36	515	
		39		

وقد بيست النتائج من الجدول (2) ما يأتي وتتما لمرصيات هذه التجربة التي هي

1- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير مخططات الذاكرة (الفعالة - غير الفعالة).

وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير مخططات الذاكرة (الفعالة

- غير المعاملة) إذ كانت القيمة القائية المحسوبة تساوي (4112). وحسب مقارنتها بالقيمة القائية الجدولية عند درجة حرية (361 -) ومستوى دلالة (050) تساوي (084). ظهر أنها أكبر من القيمة القائية الجدولية مما يشير إلى أن الأفراد ذوي مخطط الذاكرة العمال أكثر قدرة في الخرائط المعرفية من أقرانهم ذوي مخطط الذاكرة غير العمال.

2- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).

وقد قلت هذه الفرضية، إذ لم تظهر فروق ذات دلالة معنوية في الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث)، إذ كانت القيمة المئوية المحسوبة تساوي (133) وهي أصغر من القيمة القائية الجدولية عند درجة حرية (361 -) ومستوى دلالة (050). مما يشير إلى أنه ليس هناك فروق في قياس الخرائط المعرفية بين الذكور والإناث.

3- ليس هناك تأثير ذو دلالة معنوية في قياس الخرائط المعرفية لدى طلبة الجامعة لتعامل كل من متغيري مخططات الذاكرة (الفعالة - غير الفعالة) والجنس (ذكور - إناث).

وقد قلت هذه الفرضية، إذ لم يظهر اثر ذو دلالة معنوية لتفاعل متغيري مخططات الذاكرة (الفعالة - غير الفعالة) والجنس (ذكور - إناث)، إذ كانت القيمة المئوية المحسوبة تساوي (402). وهي أقل من القيمة القائية الجدولية عند درجة حرية (361 -) ومستوى دلالة (050)، مما يشير إلى أن تعامل هذين المتغيرين لا يؤثر في المتغير التابع الخرائط المعرفية.

## التجربة الثانية:

### الطريقة (Method)

#### العيبة

تكونت عينة التجربة الثانية من (40) طالب وطالبة جامعية موزعين بالتساوي وفق متغير الجنس تراوحت أعمارهم بين (22-19) سنة بمتوسط بلغ (520) سنة أداة البحث:

اعتمد الباحث في تصنيف الأفراد على وفق متغير السيادة الصفية على توجيه سؤال استطلاعي لكل فرد عن اليد المفضلة والتي يعتمد عليها في القيام بالمعاملات اليومية وحسب الإطار النظري والدراسات السابقة بأن الفرد ذو السيادة الصفية اليمنى هو الذي يستخدم اليد اليسرى في القيام بالمعاملات اليومية والفرد ذو السيادة الصفية اليسرى هو الذي يستخدم اليد اليمنى. (Michael, 2000, p. 77) (Ruta, 1987, p:45) (الريبادي، 2004، ص329)

وبموجب هذا الإجراء بلغ عدد الأفراد الذين يستخدمون اليد اليمنى (28) طالب وطالبة في حين بلغ عدد الأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى (12) طالب وطالبة. وقد اعتمد الباحث في قياس المراتب المعرفية على نفس الأداة المستخدمة في التجربة الأولى حيث قدم لهم خريطة للحرم الجامعي في المجمع الطلابي في باب المعظم وطلب منهم تعيين (كتابة اسم) مواقع محددة أشر عليها بالرمز (x) وتحسب درجة كل معروض من خلال تأشير وجمع الإجابات الصحيحة على الخريطة.

### التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث في إجراء التجربة على تصميم المجموعتين المستقلتين لتفسير مستقل واحد (Tow Independent Groups. One Independent Variable) (آن، 1990، ص165) ويعتمد هذا التصميم من أبسط أنواع التصميم التجريبية لوجود متغير مستقل واحد

هو (السيادة النفسية الدماغية) له شرطان أو مستويان، حيث يمثل الشرط الأول المجموعة الأولى التي تكونت من الأفراد ذوي السيادة النفسية اليسرى والذين يستعملون اليد اليمنى، بينما يمثل الشرط الثاني المجموعة لثانية التي تكونت من الأفراد ذوي السيادة النفسية اليمنى الذين يستعملون اليد اليسرى. وفي هذا التصميم يحاول الباحث التحري عن أثر المتغير المستقل (السيادة النفسية الدماغية) شرطيه على المتغير التابع وهو (الأثرات المعرفية) من خلال الأداة المستعملة في التجربة الأولى.

### إجراءات التجربة.

تم إجراء التجربة الثانية في مختبر علم النفس التجريبي في كلية الآداب، حيث تم اختيار الطلبة بشكل عشوائي لضمان حصول السلامة الخارجية للتجربة وبالتالي إمكانية تعميم النتائج على مجتمع البحث، كما حرص الباحث على الاستفسار من الطلبة عما إذا كانوا يرفضون الاشتراك في التجربة أو إن كانوا من غير طلبة المجمع أو يعانون من صعوبات صحية أو مشاكل في البصر كجزء من إجراءات السلامة الداخلية للتجربة، وإمكابه هرو التعبرات الحاصلة في المتغير التابع (الأثرات المعرفية) إلى أثر المتغير المستقل (السيادة النفسية الدماغية) فقط ولا شيء آخر. وبعد أن تم تصنيف أفراد العينة وتوزيعهم حسب السيادة النفسية الدماغية، أعطى كل منهم أداة لباس الحركات المعرفية وطلب منهم تعيين أسماء المواقع المؤشر عليها بالحرف (x) علماً إن الباحث اخبر الطلبة من أن الغاية من الدراسة هو البحث العلمي وإن إجاباتهم لن يطلع عليها أحد سوى الباحث طالبا منهم عدم ذكر أسماؤهم.

### النتائج.

نبا لفرصة التحرية الفائلة (ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الحركات المعرفية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير السيادة النفسية للدماغ) (السيادة النفسية الدماغية اليمنى - السيادة النفسية الدماغية اليسرى)

تقد عولجت البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لمعيتين مستقلتين (The T Test For Two Independent Sample) (أب، 1990، ص 356) لعبة تكوست من (40) طالب وطالبة جامعية مورعين على وفق منمير السيادة الصفية الدماعية (اليمى - اليسرى) حيث بيت النتائج إن المتوسط الحسابي للطلبة ذوي السيادة النصفية اليمى يساوي (59) وسانحراف معياري مقداره (7.1)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للطلبة ذوي السيادة النصفية اليسرى (398) وسانحراف معياري قدره (990) وكما هو واضح في الجدول (3)

جدول (3)

الاختبار التائي لمعيتين مستقلتين للتعرف على الفروق في الحركات المعربة لدى طلبة الجامعة على

وفق منمير السيادة النصفية الدماعية (اليمى - اليسرى)

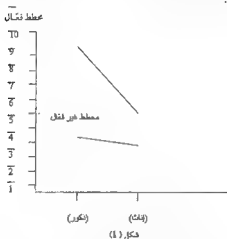
السيادة النصفية الدماعية	المتوسط الحسابي	التيان	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
السيادة النصفية اليمى	59	721	95.2	0212	050
السيادة النصفية اليسرى	398	990			

يتضح من الجدول أعلاه إن المتوسط الحسابي لقياس الحركات المعربة لدى الطلبة ذوي السيادة النصفية اليمى أكبر من المتوسط الحسابي لأقرانهم ذوي السيادة النصفية اليسرى، وهذا اختيار الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لمعيتين مستقلتين نبيس انه دي دلالة معوية، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (952) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (0212)، حد درجة حرية (38) ومستوى دلالة (050)، مما يشير إلى أن هناك فروق معوية في قياس الحركات المعربة بين طلبة الجامعة بحسب منمير السيادة النصفية الدماعية ولصالح ذوي السيادة النصفية اليمى.



## ناقشة النتائج:

لقد كشفت نتائج التجربة الأولى إلى أن الطلبة ذوي عخطط الذاكرة العمال أفضل  
ن أقرانهم ذوي عخطط الذاكرة غير العمال في قياس الارتباط المعرفية والشكل رقم (1)  
وضح ذلك:



متوسط درجات الارتباط المعرفية على وفق متغيري عخطط الذاكرة (العمال-غير العمال) والجس  
(تكرار-إفنت)

هذا يعني أنهم أكثر قدرة في إنشاء بني (مخططات) عقلية تعمل على تنظيم المعلومات  
لمركبة من البنية وتمثيل الخصائص الأساسية للأشياء والأحداث والرموز، وإن بناء  
لحططات لديهم منظم في صيغة ارتباطية تعتمد على المفهوم الأكثر أهمية أي وفق تنظيم  
معي متسلسل للأحداث والوقائع المتكررة، وإن فعاليات التجريد لديهم ذاتة النخلة لأنها

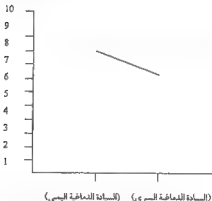
تعتمد على آليات الانتقاء (Selection) والتجريد (Abstraction) والتفسير (Interpretation) والتجميع (Integration) فالمعلومات المدركة وفق هذا السياق تنظم في المخططات العقلية الموجودة عند الفرد بشكل تلقائي كما إن استرجاع هذه المعلومات وتوطينها في التعامل مع البيئة يكون تلقائياً أيضاً، وهذا ما يفسر توقعهم في قياس الخرائط المعرفية، والأشكال والصور والأحداث المدركة بتصيلاتها منظمة في شبكة من البنى (المخططات) العاعلة وفق تنظيم معاهيبي عالي الدقة يشكل بالنجحة النهائية شبكة متناسقة ومتراصة من المخططات الافتراضية للبيئة المحيطة. وفي هذا الصدد يشير (Clarke) أن المخططات هي وحدة المعرفة الأساسية التي نرى من خلال خبرة العالم وهي تنظيم للحبرة السابقة تعمل كإطار لفهم الخبرات المستقبلية والحاضرة وتضم سلسلة منظمة من المعتقدات والتوقعات التي يمكن أن تؤثر في إدراك الآخرين وإدراك الأشياء (Clarke, 1997, p. 30).

إن تمثيل المعلومات المدركة سواء كانت على شكل صور عقلية أو ذهنية أو بشكل شريط من الأحداث المترابطة والتسلسلة زمانيًا من خلال مداخل المخططات العقلية التي وضعها بالبنى العقلية المفيدة التي تهدف إلى تنظيم المعلومات المدركة في البيئة بطريقة ذات معنى تساعد في تمثيل الخصائص الأساسية للأشياء والأحداث ولها دور كبير في الفهم والتذكر وإن التعلم الكامن يتحدد بقبالية الفرد على توليد وحفظ واستعادة الصور المدركة بصرياً. (Heary, 1993, P. 240)

ولم تظهر فروق في الخرائط المعرفية بين الذكور والإناث لأن النشاطات المعرفية العقلية عند الإنسان (من إحساس وإنشاء وإدراك وتذكر وترميز وبناء مخططات) ذكرًا كان أم أنثى هي واحدة أما العروقي العرقية (Individual Differences) بينهم فهي نتائج للحبرة المتراكمة عبر الزمن والتي من شأنها أن تطور مخططات فعالة في التعامل مع الصور والأشكال والخرائط في البيئة، وفي هذا السياق يشير جونسون (Jonson) إن الناس يمتلكون خرائط معرفية من خلالها تمثل البيئة المحيطة بهم، وإن حسن العمالية أو الخردة في الأداء ضمن هذه البيئة أو تلك إنما تنبثق من وجود مخططات مكانية للبيوت والشوارع والأماكن

رى والتي تشكل مجموعها جوهر المعرفة المكتانية التي تتعلق ببيتهم (Jonson, 1963, 1)

أما التجربة الثانية فقد بينت النتائج إن الطلبة ذوي السيادة النصفية الدعاوية اليمنى ل من إقراهم ذوي السيادة النصفية الدعاوية اليسرى وهذا ما أكدته دراسة ونلسون 1 الذي أشار إلى أن ذوي السيادة الدعاوية اليمنى أكثر إجابة في التعامل في التعامل مع رمات المكتانية من إقراهم ذوي السيادة الدعاوية اليسرى كما أكدت دراسة كيمورا إهم قدرة في تحديد أشكال الأجسام ثابتة أو ثلاثية الأبعاد (إدراك العمق) في الفراغ أو هـ (66 Segal, 1980 p.84) (McGee, 1979 p.84) كما في الشكل رقم (2)



شكل رقم (2)

متوسط درجات قياس الخواص العرفية بحسب متغير السيادة النصفية للدماغ (السيادة النصفية الدعاوية اليمنى - السيادة النصفية الدعاوية اليسرى)

هذا يعني أن سيادة النصف الأيمن تشير إلى أن الفرد أكثر اهتماماً بالاستجابات الانفعالية والحدس والصور الذهنية والفن والموسيقى حيث مركز القدرات البصرية والعنية والإبداعية ويكون أكثر ميلاً لإدراك الكليات ويجيد التفكير وفق نظام شمولي وهو أكثر إبداعاً في حل المشكلات ولا يهتم بالتفاصيل ويستخدم اليد اليسرى في أداء مهامه الحركية وبشكل عام في الوقت الذي يكون فيه النصف الأيسر من الدماغ أكثر تخصصاً في مجال إدراك وإنتاج اللغة، فإن النصف الأيمن يتخصص بإدراك المكان والمسافات والرموز والأشكال والأبعاد، وهذا ما يفسر تصوفهم في قياس الخرائط العربية على أقرانهم ذوي السيادة الدماغية اليسرى. وينسب على أساس هذه النتيجة استنتاج مهم مفاده أن وجود الفروق التخصصية لأحد النصفين الكرويين للدماغ على الآخر يعكس فروقا في عملية (تقبل) و(تجهيز) المعلومات والتعلم والفهم والتعبير.

### استنتاجات البحث

في ضوء التساؤلات النظرية التي طرحها البحث والمريضات التي نحري عنها والنتائج التي خرج بها يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية:

- 1- إن المحططات العقلية هي وحدة المعرفة الأساسية للفرد التي تحقق له اتصالاً طبيعياً وفعالاً مع البيئة المحيطة وهي الباقلة التي يظل من خلالها على العالم الخارجي.
- 2- المحططات بنى معرفية على درجة هائلة من التعقيد والديناميكية والتجديد تعمل على تقديم المعلومات والخبرات المختلفة كتي يمكن تمثيلها في أنظمة الذاكرة المحتللة واستعادتها لاحقاً عند الحاجة، لذلك هي تمثل جوهر البناء العصبي والفكري ومن خلالها تتمثل البيئة المحيطة به.
- 3- المحططات الفعالة تمكس نشاطات عقلية ومعرفية فعالة بالضرورة وهي تشكل وتنظم وفق سلاسل رمزية ذات بناء منطقي وعقلاني، وتؤدي الفروق الفردية والخبرات المتنوعة والمتنوعة دوراً في صيرورة هذه الفاعلية.

- 4- لكل منا خرائط مكانية للأشياء والأشكال الموجودة في البيئة الخارجية من شأنها أن تقدم صورة عن العالم المحيط بنا وهي نتاج لسلسلة التعليلات المعززة بنتائجها .
- 5- تتطور الخرائط للمعرفية من خلال الخبرة المباشرة وغير المباشرة والتي تأتي من مصادر متنوعة تتضمن خرائط وأوصافا ودلالات لغوية ومذكرات تستظم في الخزين المعرفي كي توظف توظيفا عقلانيا ومثمرا في البيئة عند الحاجة.
- 6- هناك نوعا من التخصص في عمل النصفان الكرويان لمح الإنسان، مع ذلك فإن العملية الدماغية تعمل وفق أسلوب تكاملي من خلال الجسم الحاسبي الذي يربط بينهما
- 7 - هناك نوعا من السيادة لأحد نصفي الدماغ، وتنوع أساليب التفكير تبعاً للنصف المسيطر حيث يعهض الناس أسلوب التفكير تبعاً للنصف السائد

## المصادر

- 1- آل، مايور (1990). علم النفس التحريبي، ترجمة د. خليل أليان، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر
- 2- الرباوي، محمد عودة، وآخرون (2004). علم النفس العام، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 3- يوسف، سيد حمدة (1990) سببولوجية اللغة والمرضى العقلي، الكويت، عام المعرفة، العدد (145).
- 4- Alba, J.W & Hasher, L. (1983) IS memory Schematic? Psychological Bulletin, 93, 203-231.
- 5- Billinghamst & Weghorst, S. (2000) "The use of sketch maps to measure cognitive maps of virtual environments" J. of university of Washington.
- 6- Bogen, J.E (1975): Some educational aspects of Hemispheric Specialization, UCLA Educator, vol (17) 24-32
- 7- Chalmers, D. (1996) The conscious Mind, Oxford University press.
- 8- Churchland, P.M (1989): "On the nature of theories" A neurocomputational perspective university of Minnesota press.
- 9- Clarke, S.R, & others (1997): Psychology Houghton Mifflin Company, New York.
- 10- Clayton, N.S & Krebs, J.R (1994): "Memory of spatial and object specific cues in food- storing and non-storing birds", J. of Comparative Physiology A (174).
- 11- David, R.O & Ellen, B. (1983): "Spatial Cognition the structure and

- developmental of nature representations of spatial relations" Lawrence Erlbaum associations, Publisher Hillsdale, New Jersey
- 12-Down, R. & Stea, D. (1971): Maps in minds, New York.
- 13-Eailes, H. C. (1987): Recent development in human memory in V. P. Makosky. The G. Stanley Hall LECTURE Series (vol. 7) pp: 159-206. American Psychological Association.
- 14-Henry, C. E. & R. Reed, H. (1993). Fundamentals of Cognitive Psychology. MacGraw Hill.
- 15- James, G. G. (1999): A history of modern psychology. John Wiley & sons, inc.
- 16- Jean, P. (1986) "The Construction of Reality in the child", Routledge & Kegan Paul Ltd. Broadway House, London.
- 17- Johns, J. (1963) Imagination and memory, J. of Experimental Psychology, vol (1).
- 18- Kautowitz, B. H. & Henry, L. R. (1984): Experimental Psychology. West Publishing CO, New York.
- 19- Malton, G. (1994): "Development of Spatial Orientation" J. of Cognitive Psychology, vol (14), No (4).
- 20-Margaret, W. M. (1994): Cognition. (3ed) Harcourt Brace Publishers.
- 21- McGee, M. G. (1979) "Human spatial abilities: Psychometric studies and Environmental Genetic, Hormonal and Neurological Influences" J. of Psychological Bulletin, Vol (86). No. (5).

- 22- Michael, W, E (2000) : Psychology A students Handbook, Psychology Press, UK
- 23- Nakamura, G, & Graesser, A, C (1985) Memory for script-typical and script-atypical actions, a reaction time study Bulletin of the Psychological society, Vol (23) pp. 384-386,
- 24- Rata, L, A & others (1987): Introduction To Psychology HBJ, Publishers New York.
- 25- Robert, J, S & Talia, B, (2001) " Complex Cognition " The Psychology of human thought, Oxford university press.
- 26- Robert, J, S (2003) Cognitive Psychology Thomson, Wadsworth UK.
- 27- Rath, H. (1989): " Authors of pictures Draughtsmen of Words " Heinemann Education Inc New York
- 28- Torrance, E, P & et al (1977). Your style of learning and thinking, Gifted child Quarterly, vol (21)
- 29- Segal, S, J (1980) Processing of the stimulating in imagery and perception Washington University
- 30- Stein & Trabasso (1982): What is <http://Aschamaducation.indiana.edu>.
- 31- Strelow, E, R (1985) "What is needed for a theory of mobility" Direct perception and cognitive maps- lessons the blind" The American Psychology Association, Psychological Review, vol (92), no (2).
- 32- William, w (1980): " Varieties of Perception Learning " McGraw-Hill Co New York



- 33- Winer,B,(1971):Statistical principles in experimental design. 2ed  
McGraw-hill, NewYork.



اثر تعقيد العزو

والتعرض المتكرر في التدوير العقلي



## أثر تعقيد المزو والتعرض المتكرر في التدوير العقلي

### مشكلة البحث

في حياتنا اليومية مارس الكثير من الكفاءات السلوكية للتشوة وتقضي الكثير من الوقت في صحبة الآخرين وغالباً ما نجتهد في محاولاتنا لمعرفة السبب وراء تصرفاتهم المختلفة بطريقة معينة. حيث نعلم إلى تحديد خصائصهم الشخصية اعتماداً على تحديد سلوكياتهم في هذا الموقف أو ذاك من خلال ملاحظتنا لسلوكهم ووضع تفسيرات مناسبة لهذا السلوك أي إننا نعرف أسباباً محددة لأفعالهم التي نراها. فمن المفيد جداً امتلاك فهم جيد للأسباب الكامنة وراء إظهار الآخرين أنماطاً سلوكية محددة (Eysneck, 2000 p-501) ومهما يكن من أمر فلدنيا حاجة ماسة لفهم وتفسير ما يدور في عالمنا وهذا انهمم يقتضي نوعاً من الفرونة المعرفية في تفسير ما يقوم به الآخرون من حولنا إذ إن دراسة الأسباب المعركة لسلوك الآخرين والطريقة التي يقدمون بها أنفسهم (Self presentation) تمثل نقطة اهتمام نظرية المزو، إذ يقدمها هان 1995 مهجاً معرفياً من خلال الاقتراض الآلي (إن الأفراد يحاولون تفسير الأحداث وفهمها والتنبؤ بها بناءً على إدراكهم المعرفي، أي أنهم يفسرون السلوك في ضوء أسبابه وهذا التفسير يؤدي دوراً مهماً في تحديد استجاباتهم للسلوك) (هان، 1995، ص 186)

ورغم إن نظريات المزو لم توضح دور العوامل المعرفية الشخصية الفاعلة في آلية المزو إذ تبدو أهمية تلك العوامل بدئية عندما سنذكر إن المزو عملية معرفية تتضمن معالجات معلوماتية معينة ومن ثم فهي لا تتأثر بالتغيرات الظرفية بقدر ما تتأثر بخصائص القائم بها وعلى هذا الأساس تتغير أنماط المزو مع التطور المعرفي للمزود (Varma, 1986, p. 640) وأحد الأساليب المعرفية وأكثرها تفسيراً للعلاقات بين الأشخاص هو التعقيد المعرفي الذي يتم تفسير العلاقات بين الأشخاص (Durand, 1979, p: 209)

ولقد أكدت الدراسات التي استكشفت إلى العمالية للمواقف المضطربة والسمط المروءي أنها محملة بعاملين متباينين هما النظرة إلى الذات (Self Regard) والتمعية المروءية (Attributional Generality) (Joiner, 1996 p 57) ولما كان مصطلح الذات يمثل حجر الزاوية في الشخصية ويكس وطبقته الأساسية في السعي لتكامل وأنساق جوانبها المختلفة وجعل العرد أكثر تكبعا مع البيئة وفاعلا بها وذا هوية مبررة بأن التأكيد على الجانب الإيجابي فيها له الأثر الكبير في رؤية الذات بالصورة التي تساهم في تعديل السلوك من خلال التقليل من الجوانب السلبية فيها وتعديل الجوانب الإيجابية بما يحقق أقصى حالات الرضا عن النفس. وقد صاغ (Fletcher) 1986 أسئلة مهمة في معرض دراسته عن تعقيد الأنماط المزوية هي:

لماذا تؤدي أحداث ما دورا في مدى تعقيد المروءة السببي؟  
لماذا يعمد بعض الناس إلى تقديم أنظمة مزوية أكثر تعقيدا من غيرها؟  
لماذا يقدم البعض تفسيرات مزوية بسيطة في المواقف البسيطة وتفسيرات مزوية معقدة في المواقف المعقدة؟ (Fletcher et al, 1986, p 880) ومثلت هذه الأسئلة وضربها جوهر نظرية تعقيد المروءة، حيث أشار (Taylor) إلى أن الناس كسالى معرفيا (Cognitive Lazy Organisms) أي عندما يكون الموقف معقدا بشكل فني معقدا يدفع العرد للتفكير فيه بصورة معقدة وعندما يكون الموقف بسيطا لا يشكل تنبيها يدفع العرد للتفكير فيه بصورة معقدة، فهم كسالى معرفيا يتجنبون الإجراءات العقلية التي تتطلب انتباها أو تركيزا عاليا أو قسرة حسابية. (Taylor 1980, p 225) واقترح (Fletcher) أن مستوى تعقيد الأنظمة المروءية مرتبط بمستوى الاهتمام في مجال تلك الأنظمة حيث وصف (Kelley) أنظومتين سببيتين تتحدد فيها فكرة الساطة أو التعقيد المروءي هما:

1- الأنظمة الضرورية متعددة الأسباب (Multiple Necessary Causal

Schema) التي تفترض أن السلوك المزوي يمكن أن يشأ من خلال عددا من الأسباب الضرورية للفعل المزوي.

## 2- الأنظمة المتكيفة متعددة الأسباب (Multiple Sufficient Causal Schema)

وتمترض أن سببا واحداً يكفي لتوليد السلوك العروري، ويتضح من ذلك أن الأنظمة العزوية الأولى أكثر تعقيداً من الأنظمة العزوية الثانية، لأنها تعتمد على صياغة عرويات سببية متعددة ومتنوعة وهذه تتطلب بالضرورة تعاليات عقلية على درجة من التجريد والتخيل العقلي ويسرى (Fletcher) إن هناك تعقيدات شخصية في استخدام منظومات التعقيد السببية فالأفراد ذوي الأنظمة المعقدة يميلون لتكوين المزيد من الأسباب للسلوك العروري مقارنة بالأفراد ذوي البساطة العزوية (Fletcher et al, 1986, p.257) غير أن تحليل عزو الأفراد أحداث البيئة لأسباب معينة سيؤدي إلى تشيل أكثر دقة للمعاملات العرفية وهى تنبئ أفضل بالسلوك المستقبلي. (Abramson et al, 1978, p.51) وإذا كانت فعالية الإنسان تبنى على صورة العالم الخارجي الذي يدركه والطريقة التي يستخدمها في إدارة هذا الإدراك وتشيل البيئة المحيطة به، فهل يؤثر التعقيد المعرفي العروري تأثيراً مباشراً في أسلوب معالجة المعلومات للكتابة والزمنية والصور الذهنية؟

وهل إن فاعلية بلورة المدركات العقلية ومنها التحيلة صورياً تختلف وتباين بحسب درجة تعقيد فعالية الأنظمة العزوية؟ بمعنى إن ذوي التعقيد العروري العالي يحتلصون من أقرانهم ذوي التعقيد العروري الواطئ في فاعلية التدوير العقلي؟ هل تباين فاعلية التدوير العقلي على وفق التغيرات الديموغرافية كالحسب والمرحلة الدراسية؟

هل يؤدي التعرض للأشكال والصور والتثيرات البصرية الحديثة في البيئة إلى إحادة تنظيم مسارات عملية معالجة المعلومات؟

وهل يؤدي التعرض للتكرار للأشكال المدركة إلى تطور فاعلية التدوير العقلي؟ تمثل هذه الاستفسارات أهم الأسباب التي حددت ذكره البحث في محاولة بسيطة للتحري

عن دور الأنظمة المعرفية العروية والتعرض التكرار في عملية معالجة المعلومات في مشكل عام والتدوير العقلي بشكل خاص

### أهمية البحث

لقد أشارت الدراسات الأولى لعلماء مثل (Koffka) و (Tolman) و (Chuen) و (Lewin) عن التأثير الواسع للبيئة في السلوك وعلى ارتباط البيئة بالمهمنة والنخطيط مؤكداً على فكرة أساسية معادها (إن عدم وجود تصنيف واث وكاف للبيئة قد يعطي إلى إجراء مقارنات لسلوك الآخرين من حالات ومواقف مختلفة مما يؤدي إلى عدم القدرة لقياس الإنكابة التطبيقية للبحوث البنية التحريية والمبدئية الأمر الذي يؤثر غباب رؤية نظرية واضحة للتوصل إلى ربط السلوك اليومي المعقد والمركب للفرء بالبيئة المحيطة به. (Bransford, 1979, p. 333) على أن توجهات البحوث العلمية في منتصف ثمانينيات القرن الماضي انجحت نحو الموضوعات الآتية.

- 1- البحث في موضوعات الاستجابة السريعة للمهزمات البيئية باستخدام إستراتيجيات بحثية معتمدة على الملاحظة والتحريب والوسائل الإحصائية في محاولة لإجراء تقييم موضوعي للاستجابات الناشئة عن تأثير المحفزات والمؤثرات البيئية المعقدة في المزو السبي للسلوك ومستوى تعقيد هذا العرو.
- 2- اتوسع في دراسة الظواهر السلوكية المرتبطة ارتباطاً مباشراً في البيئة ومعرفة الطريقة التي يسلكها الأفراد في فهم وتصبر كل المعالجات العقلية والسببية للسلوك الناشئ في الموقف البيئي كما هو الحال في دراسة الرحام البشري.
- 3- محاولة التوصل إلى صياغة رؤية نظرية واضحة المعالم لدراسة دور البيئة في الضرورة السببية للسلوك من خلال دمج العديد من النظريات في ميدان علم النفس المعرفي وميدان الشخصية والتعلم البشري والعلاقات البشخصية وقد مهد هذا التوجه النفسي - المعرفي - الاجتماعي - البيئي إلى صياغة مصطلحات جديدة من قبيل (التوارى - التطع التنبيه الحركي). (Bransford, 1979, p. 334) ويرى



الباحث إلى هذا التوجه فتح أبواباً واسعة لدراسة أثر البيئة بمعجماتها المتنوعة في آليات المعرف والسلوكي ففي مجال دراسة الحيز الشخصي (Personal Space) قد يقترح حملة من الاختراصات السببية وعلى درجات متباينة من التعقيد في تصير المسافة التي يمكن أن تفصل بين شخص وآخر اعتماداً على نمط العلاقة الناشئة بينها ودرجة كشف الذات (Self-Discloser) التي تلحد إلى حد كبير درجة التقارب النفسي ومن ثم درجة للمسافة أو الحيز المكاني لافقوله بيها على أن العوامل المتعلقة بالوع والعروقات الحضارية لها دور واضح في التمثيل للكانني للحيز الشخصي المناسب . وتمثل عملية بلورة التصميم أو ما يعرف بالتدوير العقلي (Mental Rotation) أحد أهم أوجه التمثيلات المكاني للمحيط فهي عملية متبعة ومتسلسلة من المدركات الصورية لتشكل من الأشكال في البيئة فالجسم الذي يتم تدويره بزوايا (60) درجة بانتهاء معين يقتضي إجراء ثلاث عمليات تدوير متتامة كل واحدة منها بمقدار (20) درجة. وإن عملية التدوير لحصل بمعزل عن الأشكال الواقعية ولنظرة بصريا بعد أن يقوم الأفراد بادراك التعقيدات الدقيقة لهذه الأشكال فالإنسان (بدون) ما يدرك ولا يقوم بتدوير الشكل الحقيقي للوجود أصلاً وعليه فإن التشويش في الأشكال الواقعية يؤثر في طبيعة السحاح والفشل في عملية التدوير (Jonson, 1990, p. 803)

ويمثل مفهوم التعقيد المعرفي منظومة تميز الأبعاد لدى الشخص لتعبر سلوك الآخرين وأنه كلما ازدادت درجة التعقيد المعرفي لديه كلما ازادت منظومة أبعاده التمييزية الخاصة بادراك سلوك الآخرين مقارنة بالشخص الأقل تعقيداً على أن درجة التعقيد المعرفي ترتبط بعملية معالجة المعلومات في البيئة (Birn, 1961, p. 377) فسيا أشار (Strawson) إلى أن قدرة التدوير الحدية ليس مرتبطة فقط بتدوير الصورة للمركبة كما هي مل تتمدى ذلك إلى إجراء عمل منظم لوضع حدود للشكل ونهايات من شأنها أن تميز أبعاده مما يؤدي إلى سهولة تغيير مواقع هذه الأبعاد حال التدوير، بكلمة أخرى إن معرفة أبعاد الشكل ومحيطه والبروزات التفصيلية له وتمثل طبيعة العلاقة بينها تتيح للمعرف عملية تدوير يسره والعكس بالعكس (Sara, 2001, p. 150) هذا يعني إن معرفة تفصيلات

المدرجات البيئية تساعد على تكوين منظومة من الأبعاد التفسيرية التي تستخدم لتفسير وتيسير سلوك معين في البيئة وهنا تتلور أهمية العلاقة بين أبعاده ملورة (تدوير) المدرجات وتكوين منظومة دقيقة وملاتمة طبقاً لدرجة التعقيد للسلوك العروفي في هذا الموقف أو ذاك والسؤال الذي يطرحه البحث الحالي في صعي للإجابة عليه هو (هل تؤثر الأنظومة العروية المعقدة طبقاً لتعريف (Fletcher) (المتنسى في البحث الحالي) في فهم العلاقة بين العمليات المعرفية والسلوك فيها يمكن بدوره من فهم المروق الفردية في السلوك البشري؟

لقد أشارت دراسة (Higgins) إلى أن الأشخاص المعقدين معرفياً يفضلون حلولاً أكثر اعتدالاً في اتخاذ القرارات بشأن الاحتمالات المجهولة (1) (Higgins, 1961 p 1) فيما بين (Streufer) إن ذوي التعقيد العروفي العالي والواطن يقومون بعمق الأحداث الانجابية إلى عوامل داخلية أكثر من صرورهم للأحداث السلبية إلا إن التعريق بين حالات العزو للأحداث السلبية والانجابية كان أكثر وصوحاً لدى الأشخاص الأقل تعقيداً مقارنة بالأشخاص الأكثر تعقيداً (140 p, Streufer, 1969) وأشار (Mann) إلى أن ذوي التعقيد العروفي العالي يسمون الحصول على معلومات أكثر ويقومون بالعرو لأسباب متعددة أكثر من أقرانهم الأقل تعقيداً (604 p, Mann, 1979) حيثاً بين (Fletcher) إن ذوي التخصص العلمي يمتلكون أنظمة عروية أقل تعقيداً من ذوي التخصص الإنساني وإن الإناث يمتلكن أنظمة عروية أعقد من الذكور وقد لمر لباحث هذه النتائج معتبراً إن التعقيد العروفي مرتبط بدرجة الاهتمام والإطلاع في ميدان معين وإن الإبداع العكسري لا يقتصر بالصضرورة بتعقيد الأنظومة العروية للسلوك البشري. (880 p, Fletcher et al, 1986)

وتأسيساً لكل ما سبق فإن أهمية البحث الحالي تكمن في الآتي:

- 1- إن التوجه المعرفي في علم النفس ينسب رؤية حقيقية لطبيعة العلاقة بين السلوك والبيئة المحيطة به من خلال تحليل العلاقات البيئية دون الاقتصاد على الربط بين التسيئات المختلفة والاستجابات السلوكية .

2- تهتم المعرفة الذاكرة بالكيفية التي يكسب بها الفرد المعرفة حول بيئتهم وبالكيفية التي يستخدمون بها هذه المعرفة لأداء مهام توجبه الفرد لنفسه في البيئة وتحديد الاتجاهات.

3- أن استخدام المعرفة (Knowledge) يعني عملية اكتساب المعلومات وتمثيلها في المواقف الجديدة أو استخدام المعلومات السابقة للاستدلال على أداء مهام أخرى مثل تقدير المسافات واتخاذ القرارات من خلال المحو إلى مستويات متباعدة من التعقيد المعرفي.

4- إن فعاليات التعقيد المعرفي والتدوير العقلي تتطلب توفر مهارات أساسية ذات استقرار عالي مثل تركيز الانتباه والقدرة على تنظيم المجال البصري إمكانية معالجة المعلومات وفق أنظمة تجريدية متطورة وفاعلة

5- يتوخى علم النفس المعرفي النهج التجريبي في دراسة الفعاليات العقلية والظواهر السلوكية بغية الوصول إلى فهم العلاقات السببية التي نستطيع من خلالها التنبؤ بالسلوك والتحكم فيه.

6- اهتم علماء النفس المعرفيون في سياق دراستهم للإدراك على بناء واختبار نماذج محوسبة لمحاكاة السلوك الإنساني حيث استخدموا ثلاثة أنماط من النماذج المحوسبة هي الشبكات السيائية والشبكات الصورية الرمزية والشبكات الربطية وقد طورت الشبكات الربطية والصورية في مجالات ذهنية متعددة.

(الجمعة، 2004، ص 129) (الريياوي، 2000، ص 369) (Bransford, 1979, p:334)

## أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

1- التعرف على الفروق في التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيرات تعقيد العنصر (العالي - الواطي) والجنس (الذكور - الإناث) والمرحلة الدراسية (الأولى - الرابعة). ولتحقيق هذا الهدف قدم الباحث الفرضيات الآتية:

أ- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير تعقيد العنصر (العالي - الواطي).

ب- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).

ج- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير المرحلة الدراسية (الأولى - الرابعة).

د- ليس هناك تأثير ذي دلالة معنوية في قياس التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على مستوى التفاعلات الناجبة بين المتغيرات المستقلة الثلاث (تعقيد العنصر - الجنس) أو (تعقيد العنصر - المرحلة الدراسية) أو (الجنس - المرحلة الدراسية).

هـ- ليس هناك تأثير ذي دلالة معنوية في التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة لتفاعل كل من متغيرات تعقيد العنصر (العالي - الواطي) والجنس (الذكور - الإناث) والمرحلة الدراسية (الأولى - الرابعة).

2- التعرف على الفروق في التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التعرض المتكرر. ولتحقيق هذا الهدف قدم الباحث الفرضية الآتية:

ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التعرض المتكرر (التعرض الأول - التعرض الثاني - التعرض الثالث) بحلول البحث

يقتصر تعميم نتائج البحث الحالي على طلبة جامعة بفسلاند دكورا وإثانا / الدراسة  
 الصاحبة ويتحدد البحث الحالي في دراسته بالتعريفات الآتية:  
 1- التعريفات النفسية (تعقيد العزوة)و(التعرض للتشويق)و(التدوير العقلي).  
 2- التعريفات الديموغرافية (الجنس)و(المرحلة الدراسية)

## تحديد المصطلحات

### أولاً- تعقيد العزوة (Attribution Complexity)

1 عرفه (Fletcher et al) عام 1986 بأنه مدى تعقيد الأنظومة العزوية وفقاً  
 لمعطيات التعقيد لعمق العلاقة بين العمليات المعرفية والسلوك فهما يمكن  
 بدوره من فهم العزوق الفردية في السلوك البشري (Fletcher et al, 1986, p 875)

2. وينسب البحث الحالي للتعريف أعلاه بوصفه معبراً عن جوهر مفهوم التعقيد  
 العزوي المعتمد في البحث أما التعريف الإجرائي فهو الدرجة التي يحصل  
 عليها المفحوص عند استجابته على الأدلة المستخدمة في قياس تعقيد العزوة

### ثانياً: التدوير العقلي (Mental Rotation)

1. عرفه (Johnson) عام 1990 بأنه عملية معالجة الأفراد للمعلومات المكتوبة لبيئة  
 مع الأخذ بنظر الاعتبار مرعاة أدلةهم في تلك  
 العملية. (Shepard, 1990, p:661)

2 تعريف (Henry) عام 1993 بأنه: عملية تدوير الصورة العقلية كي تشكل من  
 جديد. (Henry, 1993, p:367)

3 عرفه (Anderson) عام 1996 بأنه: قدرة الأفراد على فصل التمثيلات العقلية من  
 القاعدة المكتوبة الواقعية مع استنتاجهم الدقيق للأبعاد الشكلية لمحبة  
 للأجسام المدركة (Anderson, 1996, p:17)

4 حرفه (Parvoo) عام 2003 م أنه القدرة على الدوران بالتمثيلات العقلية للأحسام

ثنائية وثلاثية الأبعاد ( Parvoo,2003P 33 )

ويتبنى البحث الحالي تعريف (Anderson) بوصفه معبرا عن مفهوم التذكير العقلي  
المتعمد في البحث أما التعريف الإجرائي فهو الدرجة التي يحصل عليها المبحوض عند  
استخدامه من الأداة المستعملة في قياس التذكير العقلي

### ثالثا : التعرض المتكرر :

عد الباحث التعرض المتكرر في البحث الحالي بأنه عملية إعادة عرض للتجارب على  
المبحوض مرة أخرى عند تطبيق التجربة الثانية مع مراعاة إجراءات حماية السلامة الداخلية  
للتجربة والتي سيتم الحديث عنها لاحقا.

## الإطار النظري

### 1- التعقيد المعرفي

تهتم دافعية العزم (Attribution Motivation) بدراسة الأسباب التي تجعل العزم  
يتخذ قرارات معينة بصدد الحوادث التي يمر بها في حياته اليومية حيث يقضي الكثير من  
الوقت في صحة الآخرين ويعمل على استنتاج الأسباب الكامنة وراء تصرفهم بطرائق  
معينة على سبيل المثال لو أن شخصا أبدى اهتماما خاصا بك في موقف معين وكان ودودا  
جدا وتصرف بلباقة معك فمن المفيد جدا البحث عن الأسباب الكامنة وراء هذا التصرف  
وتخاذ قرار ما بشأن كيفية التعامل معه (Eysenck,2000,p-501)

ويرى (Heider) أن الناس هم علماء سادجين يربطون السلوك الملاحظ بالأسباب  
غير الملاحظة، أي أنهم يقومون بالعزو السببي لمظاهر السلوك مشيرين إلى أن هناك فرقا بين  
العزو الداخلي (Internal Attribution) المستند إلى شيء ما يقع ضمن الفرد صاحب السلوك  
الخاضع للملاحظة من قبيل القدرات والدوافع والجهد والعزو الخارجي ( External  
Attribution) المستند إلى شيء يقع خارج الفرد مثل صعوبة المهمة والحفظ، حيث يمدى

الأول بالعزو الاستعدادي (Dispositional Attribution) والثاني بالعزو الموقف (Situational Attribution). ويشأ العزو الاستعدادي عندما نقرر إن سلوك شخص ما نابع من ذاته أو من صفاته الشخصية وعلى النقيض من ذلك يتكون العزو الموقفي عندما نقرر إن سلوك شخص آخر نابع من عوامل موقعية (Eysenck, 2000, p. 50) إن فكرة العزو تقوم أساساً على ثلاث مستويات أساسية هي:

- 1- إن الإنسان يحاول جدياً أن يجد أسباب سلوكه وسلوك الآخرين بسبب الحاجة الماسة للتحكم في بيئته، فذلك إن تحديد السلوك يساعد في فهم المخرجات السلوكية بشكل عام وبالتالي التنبؤ والتحكم بها بشكل خاص.
- 2- إن تحديد أسباب معينة للسلوك ليس عملية عشوائية بل هناك قوانين تفسر كيفية التوصل إلى استنتاجات بشأن هذه الأسباب، بالعلاقة بين التوقع (Expectancy) والعزو وإن كانت متفارية إلا إن التوقع هو اعتقاد مبرر بأن شيئاً ما سوف يتبع شيئاً آخر، أما العزو فهو الاعتقاد بأن شيء ما قد حدث نتيجة لحدث شيء آخر، فمثلاً حدث السبب فإتسا نتوقع النتيجة وإذا كنت انتظر إلى النتيجة فأنتي أهزوها إلى السبب.
- 3- إن الأسباب التي يعتقد إنها وراء سلوك معين سوف تؤثر في السلوك الانفعالي وغير الانفعالي اللاحق. ونسب إلى الساس يبالغون في إبراز دور العوامل الاستعدادية ويقللون من دور العوامل الموقعية كسبب للسلوك وعلينا أن نذكر إن هناك العديد من الأشخاص في الحياة اليومية يجمعون دوافعهم التي يمكن أن تؤثر في سلوكهم في مواقف معينة. (الرياي، 2004، ص 225) (Eysenck, 2000, p. 503)

ويشير التعقيد المعرفي إلى منظومة تثير الأبعاد في تفسير سلوك الآخرين فكلمنا ارداد التعقيد المعرفي لشخص ما اردات منظومة أبعاده المتميزة الخاصة بأدراك سلوك الآخرين مقارنة بالأشخاص الأقل في درجة تعقيدهم للمعرفي (Tropodis, 1964, p. 144) لديها أشار

(Kelley) في نموذج وصف فيه المحطات التي تدل على أن المدرسين للأشياء يكونون أكثر ميلاً لجمع وتنظيم المعلومات المتعلقة بشخص معين أو موقف معين واقترح أنها إما متعددة من المعلومات السببية التي تتضمن تفسيرات منطقية للأحداث المحيطة بهم (Hansen, 1980, p: 996) على الرغم من أن التعقيد المعرفي يؤثر في مدارك الناس للعالم المحيط بهم وفي معطى تقويم الأحداث إلى أن بعض الناس يميلون لاستخدام عدد قليل من الأبعاد في حين يستخدم آخرون العديد من الأبعاد لتقييم الأحداث والواقف للمحيط بهم. هذا يعني أن هناك فروق بين ذوي التعقيد المعرفي من حيث إمكانية تقييم الأحداث والواقف المدركة، وعلى هذا الأساس حد التعقيد المعرفي من قبل العقيد من الباحثين بأنه اعتماد الفرد للنظر إلى الأشياء الموجودة في بيته وإدراكها بأسلوب معقد ومتباير يبا أكد آخرون أن التعقيد المعرفي ميزة تحلل عديد المجالات الوظيفية المعرفية ومنها فعاليات المحطات العقلية والخرائط المعرفية والذاكرة الصورية والتدوير العقلي. (Vannoy, 1996, p: 385) وقد اعتبر (Federico) أن الأنماط المعرفية تشير إلى عملية معالجة المعلومات التي يستخدمها الأشخاص في عمليات الإدراك والتعلم وحل المشكلات وتكوين واتخاذ القرارات. كما عرف التعقيد المعرفي بأنه الميل إلى تمسك البيئة بطريقة تمييزية متعددة الأبعاد حيث تكون السبة للمعاصرة (Structural Conceptual) للشخص ذي التعقيد المعرفي عالية التباير (أي يمتلك العديد من الأبعاد أو الآراء المتبايرة) ولهذا فإن التعقيد المعرفي أكثر من مجرد أسلوب أو طريقة في ترتيب الجهات أو الأحداث أو الأشكال في مجالات متبايرة، بل هو عملية تصبف منظمة للمعلومات وفق سياقات عقلية خاصة في التحديد والتعقيد ويشير (Federico) أن التعقيد المعرفي يتضمن عمليات تحليلة ولفظية لأنماط ثنائية الترميز، وأن التدوير العقلي هو عملية معالجة رمزية للأشياء حيث إن منظومة الترميز السمي أو البصري إلى إلا عملية معالجة سياقات تعاقبية بسبب طبيعتها المجردة. (Federico, 1985P: 253)



وقد بين (Fletcher) في افتراضاته حول تعقيد الأنظمة العزوية أن هناك سبعة تراكيب عزوية في بعد (التعقيد - البساطة) العزوية تشكل البنى العاملة للمفهوم حيث تزداد درجة تعقيد الأنظمة ما يزيد مستوى للتركيبات العزوية السبعة والتي لحصها في:

#### 1- مستوى الاهتمام والنافعية العزوية (Level of interest and motivation)

(attribution حيث افترض أن الناس الذين يملكون أنظمة عزوية معقدة لديهم مستوى دافعية عالي في فهم وتفسير السلوك وهم أكثر اهتماما وفصولا في التحري من حيثيات هذا السلوك أو ذلك مقارنة بأقرانهم ذوي الأنظمة العزوية البسيطة.

#### 2- مستوى التفسيرات المعقدة والتفسيرات البسيطة (Level of complex - simple explanation)

إذ يميل الأفراد ذوي الأنظمة العزوية المعقدة إلى تقديم تفسيرات متعددة للسلوك وتكوين مميزات كثيرة مقارنة بأقرانهم ذوي الأنظمة العزوية البسيطة.

#### 3- مستوى التفسير ما وراء المعرفي (Level of metacognitive explanation)

وهو مستوى التفكير في العمليات الكامنة وراء العزو السببي ويمثل مرحلة متقدمة في سياق المجال العروفي.

#### 4- مستوى وعي دالة السلوك (Level of awareness the function of behavior)

لما كان سلوك الناس بمثابة دالة للتعامل الاجتماعي، فقد عد الأفراد ذوي الأنظمة العزوية المعقدة أكثر وعيا بقوة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين وأكثر ميلا لاستخدام خزائن المعلومات في تكوين المزايا السببية أثناء التفاعل الاجتماعي والمعرفي مقارنة بأقرانهم ذوي الأنظمة العزوية البسيطة

#### 5- مستوى الميل لاستنتاج هازيمات سببية داخلية مجردة ومعقدة (Level of tendencies to infer internal abstract and complex Attributions)

حيث يفصل دوي الأنظمة العزوية المعقدة بتقديم استنتاجات عروية داخلية  
تجزئية ومعقدة بخصوص تفسيراتهم للأحداث مقارنة بأقرانهم دوي الأنظمة  
العروية البسيطة ويبدو السلوك الناتج عملاً بعمليات داخلية متعددة ومتباينة  
ومتمايزة

6- مستوى الميل لاستنتاج عاريزات مسببة خارجية وبجردة ومعقدة (Level of  
tendencies to infer external abstract complex attribution)

حيث يميل دوي الأنظمة العروية المعقدة إلى ذكر أسباب خارجية أوسع في  
مستوى التعقيد وكلما كانت الأسباب أبعد ماديًا عن الشخص كلما مالت إلى  
التحريد وعادة ما تعزى الأسباب الخارجية في البحث العزوي إلى أحداث مادية  
ومعاصرة ومباشرة السبب بحيث يفهم سلوك الشخص وكأنه دالة للأحداث

7 - مستوى الميل لاستنتاج أسباب خارجية فاعلة من الماضي (Level to infer  
external causes operating from the past)

حيث يعتمد دوي الأنظمة العروية المعقدة على تقديم عاريزات سببية من الماضي كما  
توظف في تفسير معطيات الحاضر ، فقد تعطي المعاملة الوالدية التنبؤية إلى فقدان الشعور  
بالمسؤولية مما يؤدي إلى نشوء جملة من التبريرات العروية المعاصرة المعقدة من الماضي. وقد  
بين (Fletcher) أن التراكيب العروية السببية هذه مترابطة مع بعضها البعض ومتناسكة أي  
أن الفرد ذي التعقيد العالي هل بعد واحد سيكون كذلك عن كل الأبعاد الأخرى ويذكر أن  
هناك أدلة تجريبية تسوي بأن هذه الأبعاد مترابطة بالتعقيد  
(Fletcher, et al, 1986, p 257) العزوي

### التدوير العقلي

يمثل كل فرد تصوراً عن الأشياء في محيطه الخاص ومحيطه العام ، كما إن  
المعلومات التي يمتلكها ترتبط بالحيز شريطة أن يميز بين حقائق شكل الجسم وبين موقعه  
في الفراغ ، ورغم أن جميع الناس يخبرون بحرية النسيان إلا أنهم يتذكرون خصائص أو

ملائع أو تفصيلات الأشياء المدركة بما يشير إلى أن عملية تكامل المعلومات في العالم المحيط بهم تتم بواسطة التشكيلات الحسية والحركية المختلفة. (Millar, 1976, p. 460) ويشير مفهوم التمثيلات العقلية (Mental Representation) إلى الطريقة التي يتم من خلالها تخزين المعلومات في العقل من خلال الصورة العقلية على وفق شبكة من النماذج والعلاقات بين خصائص المدركات.

ويرى أصحاب التوجه المعرفي البيئي في علم النفس (Environmental Cognitive Psychology) إن تمثيل التأثيرات الخارجية في الذاكرة يتم من خلال صور عقلية تشبه إلى درجة ما التمثيل الحففي لها في الواقع الخارجي وهذه الصور ليست بالضرورة مجسداً أو تمثيلاً حركياً للأشياء أو التأثيرات الخارجية بقدر ما فيها من الملائع والتفصيلات ما يكفي لكي يتم مجسدها أو تمثيلها في الذاكرة.

ولقد بينت إحدى تجارب قياس الذاكرة الصورية والتي يتم فيها عرض مجموعة من الصور على الأفراد، ثم يطلب منهم بعد ذلك ذكر بعض تفاصيل هذه الصور، حيث بينت نتائج التجربة أنهم كانوا يعملون على إعادة تشكيل صور عقلية لهذه الصور من خلال (إعادة استحضار تفصيلات الأشياء التي عرضت عليهم ذهنياً). (الريبادي، 2004، ص 370) ويستنتج من هذا إن استحضار صور الأشياء أو الأحداث أو تفكير المسافات وتحديد أبعاد الأشكال تعد أنها ظاهراً لعمليات معرفية عالية التعقيد. إذ أن الذاكرة الصورية وإن كانت تتأثر بطبيعة الشكل أو اللون الذي تنتمي إليه فإن آلية تذكر هذه الأشكال والصور ترتبط بما يجري في ذهن الفرد ويطيعة الغيبتات التي تكون خارج الجسم، بما يشير إلى أن عملية تمثيل الأجسام في البيئة الواقعية ما هي إلا عملية تخزين للشكل على هيئة صور متكاملة بعد أن تكون نوع من التصور والتخيل للأجزاء المخفية أو محجوبة الرؤيا فيها، وهذه العملية تعتمد على كل من ذاكرة الفرد حول الأشكال المدركة في البيئة بصورتها الصور الذهنية المحرورة في الذاكرة مع أجزائها الكمالية والتخيل في الواقع لأن الفرد له

قدرة محدودة على تصحيح الأشكال أثناء التحوال في البيئة فلا يعتمد إلى التركيز والانتباه على جميع تفصيلات وأجزاء الأحسام المدركة (Rovee, 1985, p.66)

وفق هذا السياق يعد التنوير العقلي عملية إجراء ترتيب ذهني غير واقعي للأشكال والأحسام في البيئة ما في ذلك إمكانية التعرف على أجزاء غير يادئة للنظر واستعادتها بشكل استحضار تحبلي (Kerr, 1983, p. 4) وقد أظهرت تجارب التنوير العقلي أن الأفراد يلجأون إلى الصور العقلية أثناء التعكبر بالخيال وإنشاء إصدار الأحكام عليها، وعندما يتم تعريفهم إلى مجموعة من الأشكال أو الأرقام أو الحروف في أوضاع مختلفة ويطلب منهم تحكيم فيها إذا كانت هذه الأشكال في وضعها الطبيعي أم أنها صورة انعكاسية لها، أفادت إجابات من تعرض لهذه التجربة أنهم كانوا يلجأون إلى أسلوب التنوير العقلي للأشكال من أجل إصدار الأحكام حولها، كما أن رد الفعل الرمزي كدالة لقياس التنوير العقلي اختلف باختلاف الوصف الذي يتخلله الشكل وبحسب درجة التنوير حيث يتطلب التنوير براوة (180) درجة وقتاً أطول من التنوير براوة (90) أو (60) درجة مثلاً (البرايوي 2004، ص 371) وقد بين العديد من العلماء ومنهم (Kosslyn) و (Kerr) أن التنوير العقلي يعتمد على المراكز الآتية.

1- عمليات الصورة والتي تتضمن سلسلة العمليات المعنوية البصرية التي تجري للشكل المدرك، إذ أن التنوير العقلي للأشكال ثابتة الأبعاد يكون أسرع من التنوير العقلي للأشكال ثلاثية الأبعاد (إدراك العمق) (Graesser, 1985, p.88) ورغم أن عملية إدراك العمق (Depth Perception) تعتمد على عدد كبير من المتغيرات المتصلة بالمتن البصري، إلا أن المؤثر الرئيس يتعلق بالدور الذي تؤديه العين إذ أن تباين العينين يساعد في إعطاء صورتين مختلفتين على شبيكة العين كل صورة تؤخذ من زاوية محددة ثم تقوم للمنطقة البصرية في الدماغ بتوحيد الصورتين بحيث يستطيع الإنسان أن يدرك صورة موحدة تصمم بعداً ثالثاً هو العمق (Sternberg, 2003, P.118)

وفي هذا الصدد تؤكد ماركويت أن هناك عاملين مهمين يؤثران في إدراك العمق وهما:

1- التلاقي حيث تتحرك العينان معا للنظر إلى الأشياء القريبة وتكون مصير

معلومات مفيد لإدراك العمق أو المسافة التي بين (1-6) متر

ب- التفاوت الشكلي (Binocular Parallax) حيث أن المسافة الفاصلة بين

العين والتي تتراوح بحلود (7سم) وهي ليست مسافة كبيرة ولكنها كافية

لكي تكشف عن منظورين مختلفين قليلا عن بعضهما البعض حيث يقوم

الدماغ بدمج هاتين الصورتين أو المنظورين في مشهد واحد يدركه

الشخص كصورة واحدة لها بعدا مضاف وهو العمق (ماركويت، 1991

ص:336)

2- عملية التوليد والتي تتضمن عملية توليد صور متعددة من صورة ذهنية واحدة

حيث تؤدي فعاليات استقبال التأثير البصري وتقبله ومن ثم عرضه في الذاكرة

الصورة دورا مهما في إجراء فعاليات مهمة في عملية التوليد هذه من قبل

استحضار تفصيلات المدرك واستدعاء خصائصه المنظورة ومن ثم توقع

الأجزاء والتفصيلات غير المنظورة من خلال تدوير وتعديل أبعاد الشكل

المدرك (Banathy, 1991, p. 58)

3- عملية التمهين التقريب: وتشمل سلسلة فعاليات زوايا النظر للصورة المدركة

حيث يمكن تصنيف عملية التمهين إلى سبعة اتجاهات (من الأمام أو من

الخلف، من اليمين أو من اليسار من الأسفل أو من الأعلى، أو من خليط تسامي

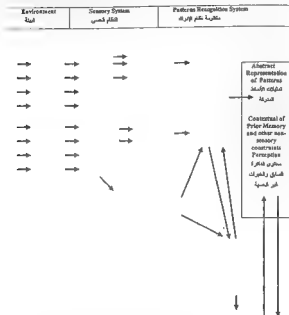
الأبعاد) أما عملية التقريب فيمكن أن تصنف بموجب زاوية النظر، على أن

تركيز الانتباه بشكل جوهر العمليتين فإذا كان التمهين يمتدح إلى وضع

التفصيلات في مركز الوعي فإن التقريب يتضمن إضافة تفاصيل أخرى للشكل

المدرك عند التدوير (Kosslyn, 1978, p. 331)

ويرى الباحث أن نموذج معالجة المعلومات (Information Processing) الذي قدمه (David) في معرض رؤيته لطبيعة العلاقة بين الإنسان والبيئة يوضح في (جزء منه) عملية التدوير العقلي، إذ أن إدراك المبهات لا يأتي من فراغ وإنما من التفاعل الديناميكي التكاملي لكل من البيئة والطعام الحسي والإدراكي ونظام الذاكرة، فالبيئة المحيطة بنا مليئة بالمبهات التي تصلنا بها الإحساسات كالمبهات السمعية والبصرية والشمية واللمسية وغيرها وهو ما يصطلح عليه بعملية الإحساس (Sensation) حيث يتم استقبال جزءا منها (بعد أن تتخطى دفاعية هذه المبهات مستوى العتبة اللازم لاستثارة الخلية العصبية المحتملة) ولأن النظام الإدراكي للإنسان لا يمكنه استيعاب الكم الهائل من المبهات وللمعلومات القادمة عبر الحواس المحدودة سمته فهو يحتاج إلى نوع من التلخيص والانتقائية في نقل المبهات المحسوسة إلى مركز الوعي أو صورة الشعور حيث عملية الانتباه (Attention) إذ يتم انتقاء المثيرات الأكثر أهمية في سياق التفاعل الآلي للموقف كي تتم عملية التعبير وإصغاء المعاني والرموز على أشهر وهو ما يعرف بعملية الإدراك (Perception). (Donald, 1982, p: 396) (Broadbent, 1957, p: 205) وفي ضوء ذلك فإن المبهات البصرية كالأشكال والأجسام تنتقل من البيئة عبر المستقبلات البصرية إلى النظام الحسي (Sensory System) حيث تحدث عمليتي الإحساس والانشاء ومن ثم تنتقل إلى جهاز منظومة الإدراك (P.R.S) لكي تتم عملية التحليل والتمثيل واستحضار للامسح البارزة (Feature) والرموز وتوقع تعصيلات الأجزاء غير المنظورة للأشكال والأجسام مدركة حتى تتم بلورة حللصة صورية (Extraction) أو صور هائية لمنط المؤلف والتركيب بعد الاستعانة بالعمليات للعقلية الساتنة وبأنظمة الذاكرة (الحسية والقصيرة وبعيدة المدى). (David, 1977, p: 100) والشكل يوضح نموذج معالجة المعلومات الذي قدمه (David)



شكل (1)

يوضح نموذج عملية معالجة المعلومات في ضوء العلاقة بين الإنسان والبيئة المحيطة به كما

قدمه (David)

- وتأسيسا لكل ما سبق فإنه يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية:
- 1- إن ما اصطلاح عليه (Kosslyn) و (Kerr) من عمليات مركزية في التطوير العقلي (كعملية الصورة وعملية التوليد وعملية التخصيص والتفريب) ما هي إلا حراما من منظومة عملية معالجة المعلومات التي قدمها (David) في نموذجة الذي وضح فيه طبيعة العلاقة بين الإنسان والبيئة المحيطة به
  - 2- إن آلية التعقيد المعرفي لا تخرج كما يرى الباحث من دائرة عملية معالجة المعلومات في إطار منظومة العلاقة بين الإنسان والبيئة إذ يشير (Fletcher) وهو منظر مفهوم تعقيد المعرفي كما تساء البحث في تعريفه أشخاص بالمفهوم إن (مدى تعقيد الأنظمة المعرفية وفقا لمعطيات التعقيد لهمم العلاقة بين العمليات المعرفية والسلوك فيها يمكن بدوره من فهم المعرفي الفردية في السلوك البشري) (Fletcher et al, 1986, p. 875)
  - 3- يرى (Eysenck) أن دافعية المعرفي (Attribution Motivation) تهتم بدراسة الأسباب التي تجعل الفرد يتخذ قرارات معينة بصدد الحوادث التي يمر بها في حياته اليومية حيث يقضي الكثير من الوقت في صحة الآخرين ويعمل على استنتاج الأسباب الكامنة وراء تصرفهم بطرق معينة.
  - 4- يؤكد (Eysenck, 2000, p. 501) ولاشك إن عملية استنتاج مسببات أي سلوك موضوعه نشاطا معرفيا لا تأتي من فراغ وإنما من خلال سلسلة من عمليات التكبير والتحليل والاستنتاج والتذكر وغيرها من الفعاليات المعرفية
  - 4- يؤكد (Tripodì) إن التعقيد المعرفي يشير إلى منظومة من الأبعاد التمييزية تعمل على تفسير سلوك الآخرين، وكلما ازداد التعقيد المعرفي لشخص ما ازدادت منظومة أبعاده التمييزية الخاصة بإدراك سلوك الآخرين مقارنة بالأشخاص الأقل في درجة تعقيدهم المعرفي. (Tripodì, 1964, p. 144)



## التجربة الأولى

## الطريقة (Method)

## العيمة:

تكونت عينة البحث من (90) طالبا وطالبة بواقع (42) طالب و (48) طالبة حيث بلغ متوسط أعمارهم (23) سنة وقد تم الاختيار بطريقة عشوائية حرص الباحث من خلالها لتحقيق أقصى متطلبات السلامة الخارجية (External Validity) للتجربة التي من شأنها أن تمضي إلى تعميم صادق للنتائج من العينة إلى المجتمع، حيث سعى للحصول على موافقة المفحوصين للاشتراك في التجربة، كما اجتهد في تحقيق أقصى متطلبات السلامة الداخلية (Internal Validity) للتجربة من خلال استبعاد كل المتغيرات الدخيلة التي قد تشترك (دون علم الباحث أو رغبته) مع المتغير المستقل في التأثير على المتغير التابع، مما يؤدي إلى نشوء النتائج بحيث لا نستطيع أن نمزو التغيرات الحاصلة في المتغير التابع إلى أثر المتغير المهجي للمتغير المستقل بكل ثقة ولهذا حرص الباحث على إجراء التجربة في الصباح لضمان توفر النشاط العقلي واستبعاد الطلبة الذين يعانون من مشكلات صحية أو مشكلات في البصر، كما حرص الباحث على توفير أجواء مناسبة في المختبر النفسي قبل وإثناء التجربة

## أدات البحث:

من أجل تحديد المتغير المستقل الأول وهو تعقيد المصو ونسب الباحث مقياس (Fletcher) الذي طورته المزي عام (2004) بعد أن تمت ترجمته وإجراء التحليل العاملي للكشف عن مجالات واستخراج صديق وثبات المقياس، حيث تكون من (24) فقرة موزعة على البس العاملية السبعة للمقياس (المزي، 2004، ص 309) وقد تم حرص المقياس على صينة من الخبراء والمختصين لأخذ آرائهم حول صلاحية الأداة حيث أبدوا موافقتهم الكاملة عنها وبذلك تحقق الصديق الظاهري للأداة. أما أداة قياس التدوير العقلي (المتغير التابع) فقد تكون من جهاز أعداه الباحث حيث يتكون من (15) شكلا هندسيا مصنوعة من البلاستيك

للمضغوط (منحوتة) على لوحات خاصة ولكل شكل هندسي في اللوحة ثلاثة أشكال بديلة ثلاثية الأبعاد أحد هذه البدائل يمثل التصوير العقلي الممكن في حين إن البديلين الآخرين لا يمثلان ذلك التصوير، يتم قياس التصوير العقلي من خلال الطلب من المستجيب التأشير على البديل المناسب للشكل (المحوت) على اللوحة وهذا الإجراء مشابه للإجراء المتبع في دراسات كل من (Marmor) عام 1976 (p. 163, Neressian, 1990) ودراسة (Cooper) عام 1973 (p. 88, Graesser) من حيث أسلوب عرض الشبكات وطريقة القياس حيث سمحت هذه الدراسات إلى قياس التصوير العقلي من خلال عرض أشكال هندسية مرسومة أو محططة على الورق، ولما كانت هذه الطريقة تقيس التصوير العقلي من خلال بعدين هما الطول والعرض فقد سعى الباحث إلى القيام بخطوة أكثر دقة في قياس التصوير من خلال قياس الطول العرض والعمق بوصفه بعداً ثالثاً في آلية التصوير لم يجد الباحثة (على حد علمه) أية دراسة بهذا التوجه رغم اتفاق المنظرين على أهمية البعد الثالث (العمق أو المسافة) في التصوير العقلي وقد سعى الباحث في إعداد الجهاز بعد إطلاعه على جهاز تجميع القطع (Block Assembly) وهو أحد أجهزة مطابقة قياس الاستعدادات المهنية العامة (General Vocational Aptitude Tester) معد لقياس قدرة التمييز البصري (Spatial Judgment Ability) (T.K.K., 1984, P. 93)

### التصميم التجريبي:

يمثل التصميم التجريبي الهيكل أو البناء العام للتجربة وتحدد نوعية التصميم استناداً إلى ثلاث عوامل أساسية هي:

1- عدد المتغيرات المستقلة في التجربة، وفي هذه التجربة لدينا ثلاث متغيرات الأول هو (تعقيد العرو) والثاني والثالث هما متغيران ديموغرافيان الجنس والمرحلة الدراسية

2- عدد المعاملات أو الشروط المطلوبة للقيام باختبار جيد للفرضية، وفي هذه التجربة عدد معالجات المتغير الأول اثنان هما (تعقيد عرو عالي) و(تعقيد عرو

واطرى)، وعدد معاملات المتغير الثاني والثالث اثنان أيضا هما (ذكور) و(إناث)

بالنسبة لمتغير الحس والمرحلة (الأولى والرابعة) بالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية

3- طبيعة المجموعة المستعملة في التجربة هل هي مجموعة مستقلة أم مجموعة

متماثلة، وفي هذه التجربة استخدم الباحث المجموعة المستقلة (تصميم بين

الأفراد).

إن التصميم التجريبي في هذا البحث هو سرح من التصميم العاملية التي يستعمل فيها أكثر من متغير مستقل واحد ينطوي كل متغير على أكثر من شرط أو معالجة تجريبية تنطق على مجموعات مختلفة من الأفراد. والدراسة الحالية هي نوع من الدراسات الاسترجاعية (Expost Facto Studies) وفيها لا يتحكم الباحث بالمتغير المستقل وإنما يبحث عنه ويحاول دراسته وتصنيفه كما هو في الطبيعة من دون إحشاء أي تغيير أو تعديل عليه، كما هو الحال في الدراسات التجريبية على المعوقين أو المدمنين، إذ من غير الأخلاقي أو الإنساني أو القانوني أن نأذي شخص سليم صحيا أو بدنيا ثم نحمله مدما من أجل القيام بتجربة وإسبا بحث عن الأشخاص المدمنين الموجودين في المصححات أو المستشفيات والمختصين طبيا بأنهم مدمنين لكي نشرّكهم في التجربة، والفرق الوحيد هنا بين الدراسة التجريبية والدراسة الاسترجاعية هو أنه في الأولى أستطيع التحكم بالمتغير المستقل يسا في الثانية أبحث عنه (دراسة وتصنيف) كي أوظفه في التجربة هذا ذلك لا يوجد أي فرق بينهما. وقد سعى الباحث إلى تصنيف الأفراد ذوي تعقيد العزو العالي وتعقيد العزو وانطوى دون أن يجري أي تحكم أو تعديل في المتغير المستقل حيث عهد الباحث على دراسة السمة الموجودة أصلا ثم صنفها بموجب إجراءات علمية من خلال أداة البحث التي ستتطرق إليها لاحقا وهذا النوع من الدراسات يتمتع بدرجة عالية من الدقة في ضبط المتغيرات المستقلة في التجارب وتعد جسرا بين الطريقة التجريبية وغير التجريبية إذ يقوم الباحث باستعمال السمات أو المظاهر الموجودة مسلفا لتقسيم الأفراد إلى المجموعات التجريبية (Kautowitz, 1984, p:41)

وعليه فإن التصميم التجريبي المعتمد هو التصميم العامل  $(2 \times 2 \times 2)$  حيث أن هناك ثلاث متغيرات مستقلة هما تعقيد العزو وله مستويان (تعقيد عرو عالي) و (تعقيد عزو واطن) ومتغير الجنس وله مستويان أو شرطان هما (ذكور) و (إناث) ومتغير المرحلة الدراسية وله مستويان هما (المرحلة الأولى) و (المرحلة الرابعة). وبذلك يكون عدد المحاميع التجريبية في هذا التصميم ثمانية مجاميع هي:

- 1- المجموعة الأولى (تعقيد عرو عالي - ذكور - مرحلة أولى)
- 2- المجموعة الثانية (تعقيد عرو عالي - ذكور - مرحلة رابعة)
- 3- المجموعة الثالثة (تعقيد عرو واطن - ذكور - مرحلة أولى)
- 4- المجموعة الرابعة (تعقيد عرو واطن - ذكور - مرحلة رابعة)
- 5- المجموعة الخامسة (تعقيد عرو عالي - إناث - مرحلة أولى)
- 6- المجموعة السادسة (تعقيد عرو عالي - إناث - مرحلة رابعة)
- 7- المجموعة السابعة (تعقيد عرو واطن - إناث - مرحلة أولى)
- 8- المجموعة الثامنة (تعقيد عرو واطن - إناث - مرحلة رابعة)

### الإجراءات:

تم إجراء التجربة في مختبر علم النفس التجريبي في كلية الآداب، جامعة بغداد حيث تم عرض أداة البحث على العينة البالغة (100) طالب وطالبة جامعية، وطلب منهم قراءة تعليمات المقياس والإجابة عن فقراته بكل صدق وعراحة دون إجابتهم ستكون سرية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث، ولا داعي لذكر الاسم وبموجب فقرات المقياس، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث هي (120) وأقل درجة هي (24) وقد عد الباحث الفرد ذي تعقيد عرو عالي إذا كان معدل درجته في الأداة هو (التوسط الحسابي = انحراف معياري واحد)، فيما عد الفرد ذي تعقيد عزو واطن إذا كان معدل درجته (التوسط الحسابي = انحراف معياري واحد) وعليه فقد بلغ عدد الأفراد ذوي تعقيد العزو العالي (32) طالب وطالبة استند منهم الباحث إنشاء قياس التدوير العقلي (3) بسبب عدم جدبتهم في

الاستجابة، و(1) بسبب انسحابه من التجربة، وبذلك أصبح عدد المستجيبين (28) طالب وطالبة موزعين بالتساوي على وفق متغيري الجنس والمرحلة شكلوا نسبة (28/1) من مجموع أفراد العينة الكلية، فيما بلغ عدد الأفراد ذوي تعقيد العزوي الواطن (31) طالبا وطالبة انسحب منهم اثنان بسبب شعورهم بالثعب، فيما استبعد الباقي مستجيب واحد عشوائيا لضمان تساوي عدد المجموعات التجريبية وتوفير إمكانية إجراء تحليل التباين الثلاثي (Three-Way ANOVA) للعينات المتساوية، فأصبح العدد (28) شكلوا نسبة (28/1) من مجموع أفراد العينة، في حين بلغ عدد أفراد عينة الوسط (تعقيد العزوي المتوسط) (37) طالبا وطالبة شكلوا نسبة (37/1) من مجموع العينة. ولكي يتم التأكد من أن هذا الإجراء يغطي إلى وجود ثلاثة مجموعات متباينة في التعقيد العزوي الأولى (تعقيد العزوي العالي) والثانية (تعقيد العزوي الواطن) وثالثة تستبعد من التجربة ذات (تعقيد عزوي متوسط)، تم استخدام أسلوب تحليل التباين من الدرجة الأولى (One Way ANOVA) (Winer, 1971, p:260) للعينات غير المتساوية للتعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث في تعقيد العزوي والجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1)

تحليل التباين من الدرجة الأولى للعينات غير المتساوية للتعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث في

تعقيد العزوي (العالي-الواطن-المتوسط)

مصدر التباين	مجموع الترتيبات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترتيبات	القيمة الفائية
بين المجموعات	11069	2	22138	3021
ضمن المجموعات	5411	90	1039	
		92		

من الجدول يتضح أن القيمة العائنية المحسوبة تساوي (21,30) وهي أكبر من القيمة العائنية الحدودية البالغة (07 3) عند درجة حرية (2-90) ومستوى دلالة (050) مما يعني أن هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المجموعات الثلاث (تعقيد العزو العالي، تعقيد العزو الواطي، تعقيد العزو المتوسط).

وبعد استبعاد مجموعة تعقيد العزو المتوسط وتصنيف المتبقي إلى ثنائية مجموعات بموجب متغيرات تعقيد العزو (عالي، واطي) والجنس (ذكور - إناث) والمرحلة الدراسية (الأولى - الرابعة) أصبح لدينا ثنائية مجموعات خصصت للتحرية حيث تم إخضاع الأفراد كل مجموعة من المجموعات الثنائية لأدلة قياس التدوير العقلي (المتغير التابع) التي أعدها الباحث حيث طلب من المفحوصين التأثير على الشكل الذي يعتقد أنه يمثل الشكل الأصلي من زاوية نظر مختلفة وهذا عين الإجراء الذي اتبع في دراسة (Marmor) عام 1976 (163 p, 1990, Neressian) ودراسة (Cooper) عام 1973 (88 p, 1985, Grnesser) في قياس التدوير العقلي.

### النتائج

بما لخصيات هذه التحرية فقد هوجت البيانات إحصائيا باستخدام أسلوب تحليل التباين المرحلة الثالثة (لثلاث متغيرات مستقلة) للعينات المتساوية (Three Way ANOVA sample) (Winer, 1971, p:278) لعبة تكومت من (56) طالب وطالبة جامعية مورعين على وفق متغيرات تعقيد العزو (عالي، واطي) والجنس (ذكور - إناث) والمرحلة الدراسية (الأولى - الرابعة) الجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2)

للمقارنة في قياس التفكير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيرات تمثيل العزوة والجسوس والمرحلة

## الفرصية

مصدر التباين	مجموع الترميمات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترميمات	القيمة التقابلية
تمثيل العزوة (A)	182	1	182	26.5
الجسوس (B)	2	1	2	0.29
للمرحلة الفرصية (C)	15	1	15	2.18
تفاعل (AXB)	60	1	60	0.08
تفاعل (AXC)	0.5	1	0.5	0.07
تفاعل (BXC)	1.7	1	1.7	0.24
تفاعل (AXBXC)	0.2	1	0.2	0.029
الخطأ (Error)	329	48	6.85	
		55		

وقد بينت النتائج من الجدول (2) ما يأتي وتبعاً لترميمات هذه التجربة التي هي:

- 1- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس التفكير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير تمثيل العزوة (العالي - المنخفض).

وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقاً ذات دلالة معنوية في التفكير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير مخططات الذاكرة (التفصيل - غير التفصيل) إذ كانت القيمة الحاصلة للحسوبة تساوي (5.26) وعند مقارنتها بالقيمة الحاصلة الجدولية عند درجة حرية (481) ومستوى دلالة (0.05)

تساوي (004) ) ظهر أنها أكبر من القيمة العائدية الجدولية وعند إجراء اختبار Turkey) للمقارنة بين متوسط تعقيد المرو العالي والبالغ (10,75) ومتوسط تعقيد المرو المواطئ البالغ (6,89) ليس إن قيمة الاختبار المحسوبة تساوي (9,65) وهي أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) مما يشير إلى أن الأفراد ذوي تعقيد المرو العالي أكثر قدرة في التنبؤ العقلاني من أفرادهم ذوي تعقيد المرو والمواطئ

2- ليس هناك فروق ذات دلالة معوية في قياس التنبؤ العقلاني لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).

وقد قبلت هذه الفرضية، إذ لم تظهر فروق ذات دلالة معوية في التنبؤ العقلاني لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث)، إذ كانت القيمة العائدية المحسوبة تساوي (29,0) وهي أصغر من القيمة العائدية الجدولية عند درجة حرية (481 -) ومستوى دلالة (0,05) والبالغة (4,00) مما يشير إلى أنه ليس هناك فروق في قياس التنبؤ العقلاني بين الذكور والإناث.

3- ليس هناك فروق ذات دلالة معوية في قياس التنبؤ العقلاني لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص الدراسي (العلمي - الإنساني) وقد قبلت هذه الفرضية، إذ لم تظهر فروق ذات دلالة معوية في التنبؤ العقلاني لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص الدراسي (العلمي - الإنساني)، إذ كانت القيمة العائدية المحسوبة تساوي (2,18) وهي أصغر من القيمة العائدية الجدولية عند درجة حرية (481 -) ومستوى دلالة (0,05) والبالغة (4,00) مما يشير إلى أنه ليس هناك فروق في قياس التنبؤ العقلاني بين ذوي التخصص العلمي والإنساني.



4- ليس هناك تأثير ذي دلالة معنوية في قياس التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على مستوى التفاعلات الثنائية بين المتغيرات المستقلة الثلاثة (تعقيد العزو- الجنس) و(تعقيد العزو- المرحلة الدراسية) و(الجنس- المرحلة الدراسية) وقد قبلت هذه الفرضية، إذ لم يظهر أثر ذو دلالة معنوية على مستوى التفاعلات الثنائية بين المتغيرات المستقلة الثلاثة. (تعقيد العزو- الجنس) و(تعقيد العزو- المرحلة الدراسية) و (الجنس - المرحلة الدراسية) إذ كانت القيم الفائية المحسوبة تساوي فيها (08,0) و(07,0) و(029,0) على التوالي وهي أقل من القيمة الحدية عند درجة حرية (481 -) ومستوى دلالة (050) وبالمعنى (4,00) مما يشير إلى أن التفاعلات الثنائية لكل من (تعقيد العزو- الجنس) و(تعقيد العزو- المرحلة الدراسية) و(الجنس- المرحلة الدراسية) لم تؤثر في المتغير التابع التدوير العقلي.

هـ- ليس هناك تأثير ذي دلالة معنوية في قياس التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة لتفاعل كل من متغيرات تعقيد العزو (العالي- الواطن) والجنس (الذكور- الإناث) والمرحلة الدراسية (الأولى- الرابعة) أي (على مستوى التفاعل الثلاثي للمتغيرات المستقلة) وقد قبلت هذه الفرضية، إذ لم يظهر أثر ذو دلالة معنوية لدى طلبة الجامعة لتفاعل كل من متغيرات تعقيد العزو (العالي- الواطن) والجنس (ذكور- إناث) والمرحلة الدراسية (الأولى- الرابعة) أي على مستوى التفاعل الثلاثي بين المتغيرات المستقلة الثلاثة. إذ كانت القيمة الحدية المحسوبة تساوي (029,0) وهي أقل من القيمة الحدية عند درجة حرية (1 - 48) ومستوى دلالة (0,05) وبالمعنى (4,00) مما يشير إلى أن تفاعل المتغيرات الثلاثة لم يؤثر في المتغير التابع (التدوير العقلي).

### التجربة الثانية-

لم يكن ضمن المخطط الأولي للدراسة إجراء تجربة عن أثر التعرض المتكرر في التدوير العقلي إلا أن ملاحظات الباحث لسلوك هيئة البحث في التجربة الأولى بيست إلى وجود رغبة لديهم في معاودة إجراء التجربة من خلال الطلب الصريح منهم تارة أو

أحقادهم بأنهم سيحصلون على أداء أفضل في حالة إجراء التجربة مرة أخرى، وقد أشارت هذه الملاحظات لدى الباحث هذه أسئلة واستفسارات منها هل إن إعادة التعرض للأشكال المعروضة دور في إعادة تنظيم مهارات عملية معالجة المعلومات ؟ وهل أن التعرض المتكرر للأشكال والمثيرات دور في تحسين وتطوير فعالية التمييز العقلي ؟ وأخيراً وبموجب نموذج (David) هل أن تعبير الملامح البارزة للأشكال والمثيرات والصور المدركة أثراً في تغيير نمط هذه المدركات ؟ هذه التساؤلات وغيرها حدثت مسار التجربة الثانية.

## الطريقة (Method)

### العينة

تكونت عينة التجربة الثانية من (20) طالب وطالبة جامعية موزعين بالتساوي وفق متغير الجنس تراوحت أعمارهم بين (22-19) سنة متوسط بلغ ( 52.1 ) سنة. وقد حرص الباحث في إجراء هذه التجربة على تحقيق السلامة الخارجية (External Validity) للتجربة من خلال الحرص على اختيار عينة عشوائية من الطلبة بالشكل الذي يضيء إلى تعميم صادق للنتائج من العينة إلى المجتمع، كما اجتهد في تحقيق أقصى متطلبات السلامة الداخلية (Internal Validity) للتجربة من خلال اعتماد كل المتغيرات الدخيلة التي قد تشترك (دون علم الباحث أو رغبته) مع المتغير المستقل في التأثير على المتغير التابع، مما يؤدي إلى تشويه النتائج وبالتالي لا يستطيع أن يعرف المتغيرات الحاصلة في المتغير التابع إلى اثر المتغير المنهجي للمتغير المستقل بكل ثقة وقد حرص الباحث على إجراء التجربة في الصباح نصياً توفر النشاط العقلي واستعد الطلبة الذين لا يرضون والذين في المشاركة يعانون من مشكلات صحية أو مشكلات في العمر، فضلاً عن الحرص على توفير أجواء مناسبة في المختبر النفسي قبل وإثناء التجربة.

## أداة البحث:

سمى الباحث في قياس التفكير المعرفي (التفكير الشائع) إلى استخدام نفس الجهاز المستخدم في التجربة الأولى والذي يتكون من (15) شكلا هندسيا حيث يتم قياس التفكير المعرفي من خلال عرض الإشكالات الهندسية على أفراد العينة طلبا منهم التأشير على الشكل الذي يعتقد أنه يمثل الشكل الأصلي من زاوية نظر مختلفة. وتحسب درجة كل مفحوص من خلال جمع الإجابات الصحيحة على أداة القياس. بعد كل عملية إعادة (تكرار) والتي بلغت ثلاث محاولات مثلت المتغير المستقل للتجربة.

## التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث في إجراء التجربة على تصميم ضمن الأفراد (Within Subject Design) (قياسات متكررة) لتصميم مستقل واحد (One Way Repeated Factor) (آن، 1990، ص217) وبعد هذا التصميم من أهم تصميم ضمن الأفراد حيث يشترك كل فرد في أكثر من شرط واحد من شروط المعاملات المختلفة. وتتم للمقارنة بين أداء الفرد في كل شرط من الشروط الثلاثة (المعرض الأول والثاني والثالث) ويوفر هذا الإجراء أقصى درجات الضبط التجريبي لأنه يسيطر على كل ما يتعلق بالمتغيرات الدخيلة بالمقارنة تتم بين درجات نفس المفحوص عبر شروط المختلفة لأن الفرد في تصميم ضمن الأفراد يكون صابغا لنفسه الأمر الذي يمكن الباحث من الضبط والسيطرة الجيدة على جميع المتغيرات الدخيلة وبالأخص المتغيرات المتعلقة بالأفراد أي الفروق الفردية. (آن، 1990، ص219).

## إجراءات التجربة:

تم إجراء التجربة الثانية في مختبر علم النفس التجريبي في كلية الآداب، حيث تم اختيار الطلبة بشكل عشوائي لضمان حصول السلامة الخارجية للتجربة وبالتالي إمكانية تعميم النتائج على مجتمع البحث، كما حرص الباحث على الاستفسار من الطلبة عما إذا كانوا يرفضون الاشتراك في التجربة أو يعانون من صعوبات صحية أو مشاكل في البصر

محرر من إجراءات السلامة الداخلية للتحرية، وإمكانية عزو التغيرات الحاصلة في التنبؤ الناتج (التنبؤ العقلي) إلى أثر التنبؤ المعرفي للمتنبئ المستقل (التعرض للتكرار) فقط ولا شيء آخر. بعد ذلك تم اختيار كل معروض على جهاز التنبؤ العقلي لثلاث مرات متتالية حيث كانت الفترة الزمنية بين كل محاولة (5) دقائق يأخذ فيها المعروض استراحة قصيرة قبل أن يعاود الاختبار. وتفيد أدبيات البحث التجريبي أن هناك مشكلات خاصة تظهر عند استعمال تصميم ضمن الأفراد رغم أنه يسيطر على كل ما يتعلق بالعروق الفردية إلا أن حقيقة اشتراك الأفراد في أكثر من شرط واحد للتحرية يؤدي إلى بعض العقبات الحسية (Sangs) التي قد لا تصادفها عند فحص أفراد مختلفين في كل مجموعة (تصاميم بين الأفراد) وتتمثل هذه المشكلة بما يعرف بـ (آثار الترتيب) (Order Effects) وتعرف بأنها التغيرات التي تطرأ على أداء للمعروض عندما يقع أحد شروط المعالجة التحريبية في أماكن متعاقبة في سلسلة من المعالجات، وهذا التعالُب التكرار في الشروط قد يغير النتائج الأمر الذي يفضي إلى تقديم نتائج مشوهة في التجربة. وكلمة أخرى إن تعرض المعروض لنفس ترتيب منبهات جهاز التنبؤ العقلي سيفضي إلى نوع من أنواع الآثار الترتيبية في الأداء بحيث تؤدي هذه إما إلى تحسن الأداء بسبب الخبرة الناجمة عن التعرض للتكرار لنفس المنبه نفس الترتيب أو انخفاض الأداء بسبب التعب أو الملل الذي يصيب المعروض وفي الحالتين سوف يحصل ما يعرف بالخطأ المتعاظم أو التضخم (Progressive Error) أي كلما استمرت التجربة وفق نفس ترتيب المنبهات في الشروط زاد الخطأ وحل هذه المشكلة استخدم الباحث ما يعرف بالتوازي الدورية لضمن الأفراد (Within Subjects Counterbalancing) والمفكرة الأساسية لها تتمثل في نشر أو توزيع آثار الخطأ التضخم بشكل متساو لكي تكون آثاره متساوية على كل الشروط التي أكملها الفرد الخاص بالتجربة، حيث عمد الباحث عند كل قياس إلى تغير ترتيب المنبهات المقدمة للمعروض بحيث لا يحصل أي نوع من أنواع التكرار في عرض المنبهات، فالمنبه الذي عرض أولاً في العرض الأول أصبح رابعاً والمنبه الذي عرض رابعاً في العرض الأول أصبح ترتيب عرضه السادس

وهكذا نضمن عدم حصول أي نوع من أنواع الزائفة في عرض التغيرات وبالتالي نضمن عدم حصول الخطأ المتعاظم في التجربة. (آن، 1990، ص 249)

### المناقشة:

نما لقرعية التجربة فقد عولجت البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين من الدرجة الأولى قياسات متكررة (One Way ANOVA Repeated Factor) لعينة تكونت من (20) طالب وطالبة جامعية . والجدول (3) يوضح ذلك جدول (3)

تحليل التباين من الدرجة الأولى قياسات متكررة للتعرف على الفروق في قياس التطوير المعرفي لدى

طلبة الجامعة على وفق متغير التعرض للتكرار

مصادر التباين	مجموع الترتيبات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترتيبات	القيمة العالية
بين الأفراد (Between Subject)	26	19	1.36	6.22
ضمن الأفراد (Within Subject)	51	40	1.275	5.79
للمعالجة (التعرض) المتكرر	42.6	2	21.3	96.81
الخطأ (Error)	8.4	38	0.22	
	77	59		

وقد يست النتائج من الجدول (3) ما يأتي وتبعا لقرصيات هذه التجربة التي هي

1- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس التذكير المعرفي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التعرض المتكرر (الأول-الثاني-الثالث).

وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في التذكير المعرفي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التعرض المتكرر (الأول-الثاني-الثالث) إذ كانت القيمة الفاتية المحسوبة تساوي (96,81) وعند مقارنتها بالقيمة الفاتية الجدولية عند درجة حرية (2 38) ومستوى دلالة (0,05) البالغة (3,23) ظهر أنها أكبر من القيمة الفاتية الجدولية وتظهر أدبيات تحليل التباين أنه في حالة وجود فروق معنوية بين المجموعات التجريبية يمكن استخدام اختبار بيو مان كولر (Newman Kules) للتعرف على الفروق بين هذه المجموعات في المتغير التابع، وقد عمد الباحث لاستخدام هذا الاختبار للتحري عن دلالات هذه الفروق لمعرفة فيما إذا تعبرت قيم التذكير المعرفي عبر محاولات التعرض الثلاث أم لا. وهل أن التعرض المتكرر يريد من فعالية التذكير المعرفي أم لا؟ والجداول (4) يوضح ذلك جداول (4).

اختبار بيو مان كولر للمقارنات المتعددة لمعرفة أثر التعرض المتكرر (الأول-الثاني-الثالث) في التذكير

المعرفي لدى طلبة الجامعة \*

التعرض المتكرر	التعرض الأول	التعرض الثاني	التعرض الثالث	درجة الخطورة	القيمة الحرجة للاختبار
الدرجة الكلية	102	120	143		
		18**	41**	3	7 21

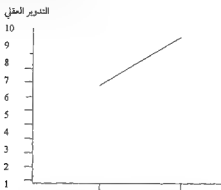
\* بعد اختبار بيو مان كولر (Newman Kules) أحد وسائل الإحصاء المتكتم التي تستعمل في تحليل الفروقات الفاتية من مطلق التباين. يتم ترتيب الموضوع المنطوق بالمتغيرات المستقلة من الأدنى إلى الأعلى ثم تدور كل مجموعة من الموضوعات الأخرى لمعرفة أي منها أفضل. وبموجب أهداف البحث يتم اختيار (3) من جداول خاص بالاختبار من درجة حرية المخطوطات. قيمة الفرجة من خلال حاصل ضرب (3) في (3) وهو حاصل ضرب (9) عدد لدرجة الحرية ومقسوم تروبعات (3) في (3) كانت قيمة الفرق بين المجموعات أكبر من القيمة الحرجة المستخرجة من ذلك على مخطوط الفرق والمكتسب صحيح (Winer, 1971, P-648).

S.99	2	23**		
	1	-		

ومن الجدول (4) يتضح أن هناك فروقات ذات دلالة معنوية بين مجاميع التعرض الثلاث في قياس التدوير العقلي لأن قيمة الفروق في درجاتها الكلية كانت (18) بين التعرض الأول والثاني و (41) بين الأول والثالث وهي أكبر من القيمة الحرجة لدلالة الاختبار البالغة (7,21) عند الخطوة (3) فيما بلغت قيمة الفرق بين التعرض الثاني والثالث (23) وهي أكبر من القيمة الحرجة لدلالة الاختبار البالغة (5,99) وهذا يشير إلى أن التدوير العقلي عند التعرض الثالث أفضل منه عند التعرض الأول والثاني، والثاني أفضل من الأول وبكلمة أخرى إن فعالية التدوير العقلي لدى الطلبة تزداد كلما زاد مقدار التعرض

### مناقشة النتائج:

1- لقد كشفت نتائج التجربة الأولى أن هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس التدوير العقلي طلبة الجامعة على وفق متغير تعقيد المزو (العالي -الواطي) وأن الأفراد ذوي تعقيد المزو العالي أكثر قدرة في التدوير العقلي من أقرانهم ذوي تعقيد المزو الواطي).  
والشكل رقم (1) يوضح ذلك



(تعقيد المزو العالي) عقيد المزو الواطعي

شكل رقم (١)

متوسط درجات قياس التدوير العقلي بحسب متغير تعقيد المزو (العالي-الواطعي)

هذا يعني أن آلية التعقيد المعرفي لا تخرج من دائرة عملية معالجة المعلومات في إطار منظومة العلاقة بين الإنسان والبيئة إذ يشير (Fletcher) أن (مدى تعقيد الأنظمة المزوية وفقا لمعطيات التعقيد يفضي إلى فهم ببطء العلاقة بين العمليات المعرفية والسلوك فيها يمكن بدوره من تصور دور العروق الفردية في السلوك البشري) (Fletcher et al, 1986, p. 875). وقد أشار (Fedenco) إلى أن الأساطير المعرفية تشير إلى عملية معالجة المعلومات التي يستخدمها الأشخاص في عمليات الإدراك والتعلم وحل المشكلات وتكوين واتخاذ القرارات، وأن التعقيد المعرفي يساعد في تفسير البيئة بطريقة تمييزية متعمقة



الأبعاد إذ تكون البنية للماهيمية (Structural Conceptual) للشخص ذي التعقيد المعرفي عالية التباين تحتمل من أفكار العديد من الأبعاد أو الآراء للتباينة ولهذا فإن التعقيد المعرفي أكثر من مجرد أسلوب أو طريقة في ترتيب للمفاهيم أو الأحداث أو الأشكال في مجالات فعالية التباين المعرفي، بل هو عملية تصنيف منظمة للمفكرات وفق مبادئ عقلية غاية في التعقيد والتعقيد مؤكداً أن التعقيد المعرفي يتضمن فعاليات عقلية ولغوية لأنماط ثابتة الزمير، وأن «التدوير العقلي هو عملية معالجة رمزية للأشياء» إذ إن منظومة الزمير السمي أو البصري تتضمن معالجات متعددة لسياقات تعاقبية بسبب طبيعتها المتحركة. (Fedencio 1985P:253) وفي هذا الصدد يؤكد (Tinpod) أن التعقيد المعرفي يشير إلى منظومة من الإبعاد التمييزية التي تعمل على تفسير سلوك الآخرين، وكلما ازداد هذا التعقيد لشخص ما ازدادت منظومة أبعاده التمييزية الخاصة بآراء سلوك الآخرين مقارنة بالأشخاص الأقل في درجة تعقيدهم المعرفي (Tinpod, 1966, p. 144) ويستنتج من هذا أن استحضار صور الأشياء أو الأحداث أو تقدير المسافات أو تحديد أبعاد الأشكال تعد أنماطاً لعمليات معرفية معقدة وأن الذاكرة البصرية وإن كانت تتأثر بطبيعة الشكل والصف الذي تنتمي إليه إلا أن آلية تذكر هذه الأشكال والصور ترتبط بها يجري في ذهن الفرد وبطبيعة المحبتات التي تكون خارج الجسم، مما يشير إلى أن مثل الأجسام في البيئة الواقعية إن هي إلا عملية تخزين للشكل على هيئة صور متكاملة بعد أن تكون نوع من التصور والتحليل للأجزاء المخفية أو المخجوة الرؤيا فيها، وهذه العملية تعتمد على كل من ذاكرة الفرد حول الأشكال المدركة في البيئة ونظمها الصور الذهنية المخزونة في الذاكرة مع أجزائها التكميلية والتخيل في الواقع لأن الفرد له قدرة محدودة على تصفح الأشكال إنشاء التحوال في البيئة فلا يعمد إلى التركيز والانتباه على جميع تفصيلات وأجزاء الأجسام المدركة. (Rovet, 1985, p: 66)

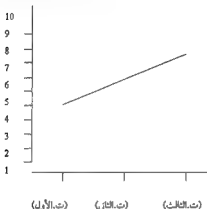
2 لم تظهر فروق ذات دلالة معنوية في التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث) لقد بين (povio) أن استراتيجيات تنظيم المعلومات المحيطة بالفرد لها مراجع هيكلية ذات صفة بصرية يعود لها الفرد لغرض تنظيم المعلومات بحيث

تتيح للأشخاص قدرة التدوير ونجاحها كما إلى قدرة التحليل والتكيب لدى الأفراد ذات طبيعة متساوية بصرف النظر عن طبيعة الجنس وهي تستقي معلوماتها من البيئة وما يصنع التأثير يذهب إلى معطى الخبرات التي يتعرضون لها فالأفراد الأسوياء يتمكنون من بناء أساطير صورية متباينة الصعوبة والتعقيد تتبع لهم الفرصة لاستكشاف نماذج صورية أخرى لا تكون ماثلة للعيان وإسما مستوحاة من نظام التدوير البصري للمصورة المذكورة (povio,2003,p:5)

3- لم تظهر فروق ذات دلالة معنوية في التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص الدراسي (العلمي - الإنساني) إذ أن المهارات اللازمة للمجتاح في التدوير العقلي تعتمد على درجة أداء المهام البيئية ومدى نمط وفهم العلاقات بين الشكل موضوع التدوير وبين الأشكال المدركة ضمن حيز المجال المعالجة فيه أكثر من اعتمادها على اهتمامات أو تخصصات الأفراد.

4- كشفت نتائج التجربة الثانية أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في التدوير العقلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التعرض المتكرر حيث تزداد فعالية التدوير بزيادة مقدار التعرض والشكل رقم (2) يوضح ذلك

## التدوير العقلي



شكل رقم (2)

متوسط درجات قياس التدوير العقلي بحسب متغير التعرض المتكرر (الأول-الثاني-الثالث)

وقد بيّنت معطيات نتائج اختبار بيو مان كولر إن فعالية التدوير العقلي تأثرت بعنصر التعرض المتكرر لأن قيم العروق في الدرجات بين المجموع الثلاث (التعرض الأول والثاني والثالث) كانت ذات دلالة إحصائية، وإن التدوير العقلي عند التعرض الثالث كان أفضل من التدوير العقلي عند التعرض الأول والثاني والأخير أفضل من الأول. وهذا يشير بالمحصلة النهائية إلى استنتاج نهائي معناه إن التعرض المتكرر يزيد من فاعلية التدوير العقلي حيث

أشار (povio) إلى أن تكرار التعرض للأشياء يعقل إمكانيات تحليل الأجزاء وتذكر التفاصيل ويريد من قدرة إعادة تركيب هياكل الإشكال المدركة الأمر الذي يتيح للفرد إجراء عملية تدوير متسلسلة وباجهة (povio, 2003, p. 5) وقد أشار (Strawson) إلى أن قدرة التدوير الحيدة ليس مرتبطة فقط بتدوير الصورة المدركة كما هي بل تتعدى ذلك إلى إجراء عمل منظم لوضع حدود للشكل وهايات من شأنها أن تغيّر أبعادها مما يؤدي إلى سهولة التعبير مواقع هذه الأبعاد حال التدوير، بكلمة أخرى إن التعرض للتكرار يزيد من معرفة أبعاد الشكل ومحيطه والبرورات التعصيلية له وتثل طيعة العلاقة بينها مما يتيح للفرد عملية تدوير يسيره والمكس بالمكس وهذا يعني أن معرفة تعصيلات المدركات البيئية تساعد على تكوين منظومة من الأبعاد التمييزية التي تستخدم لتفسير وتفسير سلوك معين في البيئة

### استنتاجات البحث

في ضوء التساؤلات النظرية التي طرحها البحث والفرصيات التي تحرى عنها في التحريين الأولى والثانية وطبقا للنتائج التي خرج بها البحث يمكن صياغة الاستنتاجات الآتية

- 1- إن التعقيد المعرفي المزوي يؤثر تأثيرا مباشرا في أسلوب معالجة المعلومات المكتانية والزمنية والصور الذهنية.
- 2- إن فاعلية بلورة المدركات العقلية ومنها التخيلية صوريا مختلف وتباين بحسب درجة تعقيد فاعلية الأنظمة المزوية.
- 3- إن ذوي التعقيد المزوي العالي يتعلمون من أقرانهم ذوي التعقيد المعرفي القاطع في فاعلية التدوير العقلي طبقا لطبيعة الموقف والفروق الفردية للأفراد.
- 4- هناك مواقف ومحددات في إطار حدث معين تتحكم إلى حد ما في مدى تعقيد مستوى تفسير معين عند الأفراد.

- 5- يعتمد بعض الناس إلى تقديم مستوى عزوي عالٍ في موقف ما ومستوى عزوي بسيط في موقف آخر بحسب معطيات الموقف وأهميته ودرجة تعقيدته. لأنهم كسالى معرفيا (Cognitive Lazy Organisms) أي عندما يكون الموقف معقدا يشكل تنبيه معقدا يدفع الفرد للتفكير فيه بصورة معقدة وعندما يكون الموقف بسيطا لا يشكل تنبيها يدفع الفرد للتفكير فيه بصورة معقدة، فهم كسالى معرفيا يتجنبون الإجراءات العقلية التي تتطلب انتباها أو تركيزا عاليا أو قدرة حسابية.
- 6- يعتمد بعض الناس إلى تقديم أنظومة عزوية أكثر تعقيدا من خبرهم بسبب العروقي الفردية .
- 7- يؤدي التعرض المتكرر للأشكال المدركة إلى إعادة تنظيم مسارات عملية معالجة المعلومات وتطور فاعلية التدوير المعرفي.
- 8- يؤدي التعرض المتكرر إلى للأشكال والمثيرات إلى تحسّن وتطوير فاعلية التدوير المعرفي وبموجب نموذج (David) تنبئ الملامح البارزة للأشكال والمثيرات والصور المدركة في نمط التأليف والترتيب للأشكال المدركة.
- 9- لا تتباين فاعلية التدوير المعرفي على وفق التغيرات الديموغرافية كالحسن والمرحلة الدراسية.

## المصادر

- 1- الرياوي، محمد حودة، وآخرون (2004): علم النفس العام، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 2- آي، مايرز (1990) علم النفس التجريبي، ترجمة خليل البياتي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر
- 3- حار، محمود عبد الفتاح (1995) سيكولوجية التربية البدنية والرياضية النظرية والتطبيق والتدريب، القاهرة، دار الفكر العربي.
- 4- المنزي، هدى جابر (2004) فقدان الأمل وعلاقته بتعقيد العزول لدى طلبة الجامعة الجامعة رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة بغداد
- 5- ماركيت، ومارتن (1991) الإحساس والإدراك ترجمة اروه العامري، الجامعة الأردنية، ط2
- 6- النعمة، طه، وصباح المجيلي (2002) مدخل إلى علم النفس، منشورات المجمع العلمي، مطبعة للمجمع العلمي العراقي.
- 7- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. & Teasdale, D. (1978) Learned helplessness in human: Critique and reformulation. journal of Abnormal Psychology, (87)pp (49-74)
- 8- Anderson, R. (1996). "Verbal and Visuo-spatial Memory "S ed journal of Psychology, Vol (17).
- 9- Banathy, B. H. (1991). "Cognitive mapping of educational systems for future generations" journal of world futures. Vol (30), no(1).
- 10- Bieri, J. S. (1961). "Complexity-Simplicity as a personality variable" in cognitive and preferential behavior, in Fisk, D. W. Functions of varied experience, Homewood, vol (111), Dorsey pp (355-379)

- 11-Bransford,J,D.(1979):"Human cognition: Learning, Understanding and Remembering ". Weds worth Publishing Company, California.
- 12- Broadbent, D.I(1957):"A mechanical of human attention and immediate memory", psychological review, vol(64).
- 13- David, E,R,(1977): Introduction of human information processing, John Wiley & sons ,New York.
- 14- Donald, H,K(1982): experimental psychology and human aging. John Wiley & sons ,New York.
- 15- Durand ,R.M.(1979):"Cognitive Complexity, Attitude and effect and dispersion in affect ratings for products", The journal of Social Psychology, Vol(107),pp(9209-212).
- 16-Eysnek,W,M(2000) Psychology A students Handbook. Psychology Press.UK.
- 17- Federico ,R.(1985):"Cognitive complexity and cerebral sensory interaction,person,individ" Deff 6,(2)pp(253-261).
- 18- Fletcher ,G.J. & Danilovics, p, Fernandez ,G,Peterson ,D & Reeder, G.(1986):"Attributional complexity: An individual differences measure", journal of personality Social Psychology, (4)pp:(875-884).
- 19- Graesser,a&Clark,L.(1985):"Structures and Procedures of implicit Knowledge" New Jersey University
- 20-Hansen,R.D.(1980):"Commonsense attribution" , journal of personality and Social Psychology ,vol(39),no(6),pp(996-1009).

- 21-Henry,C,E&R.Reed H,(1993):Fundamentals of Cognitive Psychology. McGraw Hill.
- 22-Higgins,J.C(1961):"Cognitive complexity and probability preferences", Student Research of Psychology, V Chicago, (2) (1 28).
- 23- Joiner ,T E.& Rudd, M.D.(1996)."Toward a categorization of depression." Cognitive Therapy and research, Vol (20) , pp (51-68)
- 24- Jonson. A M(1990)."Speed of mental rotation as a function of problem solving strategies" Perceptual and motor skills,71,pp(803-806).
- 25 - Kautowitz, B,H &Henry, L,R(1984) Experimental Psychology, West Publishing CO, New York.
- 26- Sternberg, R,J(2003):Cognitive Psychology 3ed,Thomson Wadsworty
- 27-Keer,J O &Neisser, U (1983)."Image and memory and thinking". journal of environment and behavior vol(39).
- 28- Kosslyn. S m ,Ball,T, M & Rueser, B,J.(1978) "Visual images preserve metric spatial information: evidence experimental psychology" human perception and performance ,vol(4).
- 29-Mann,J,T.(1979)"Free response causal attribution and information requests regarding interpersonal events: an examination of Kelles attribution model" in Varma, p. & Krishnan ,L.(1986)The effect of



- cognitive complexity and nature of the outcome on causal attribution. Thejournalof Social Psychology 126(5),pp(639-647).
- 30- Millar, S.(1976) "Spatial representation by blind and sighted children" journal of Psychology, vol(21).
- 31-Neressian,N,J(1990)."Conceptual change in science and in science education" journal of psychology Review, vol (80),No (1)
- 32-povio,J(2003) Theories of mental Representation and Mental models, London University
- 33- Rovet, J.(1985)."Spatial cognition: the structure and development of mental representations of spatial relations" McGraw-Hill inc., New YORK.
- 34- Sara ,J S(2001):"Animal Cognition and animal behavior" journal of experimental Psychology, vol(61).
- 35-Shepperd,J A&Kashani,J,H(1990) "The relationship of hardness Gender and stress to health outcomes in adolescence" journal of personality,vol(59),no(4),pp.(747-768).
- 36-Streufert,S & Streufert, s, c(1969) "Effect conceptual structure ,failure and success on attribution of causality and interpersonal attitudes" journal of personality and Social Psychology .vol(11)pp.(138-147).
- 37- Taylor ,S.E(1980):The interface of cognitive and social psychology. in J.H ,Harvey(ed),Cognition and social psychology in

- J H, Harvey(ed), Cognition, social behavior and environment.  
Hillsdale, N.J. Erlbaum.
- 38-T.K.K,(1984) Psychological and Physiological apparatus, Takei  
&Company, [td.
- 39-Tripodi,T & Bieri, J (1964):"Information transmission in clinical  
judgments as a function of stimulus dimensionality and cognitive  
complexity, The journal of personality, Vol(23) , pp:(119-137).
- 40-Vannoy,S,G. Sarnal, L. Padilla ,G & Brecht, m (1996)  
"Emotional distress in men with life threatening illness", int J  
Nursstud , vol (33)(5),pp(551-565)
- 41- Varma ,p. &Krishnan. L,(1986)."The effect of cognitive  
complexity and nature of the outcome on causal attribution" ,The  
journal of Social Psychology, vol (126),No(5) pp(639-647).
- 42- Winer,B,(1971) Statistical principles in experimental design. 2ed.  
McGraw-hill, New York.

## **اثر كشف الذات ومحتوى الرسالة في الحيز الشخصي**



## أثر كشف الذات ومحتوى الرسالة في الحيز الشخصي

### مشكلة البحث

لماذا يتباين الناس في كمية الكشف عن الذات؟ (Jourard, 1971b, p. 17) من هذا التساؤل النفسي انطلق جورارد (Jourard) لصياغة نظريته في كشف الذات معتمدا على بعض الأفكار التي قدمها كورت ليفين (Kurt Lewin) عام 1948 بخصوص دور وأهمية عملية التبادلية (Reciprocity) في تقديم المعلومات وكشف الذات في العلاقات الاجتماعية، حيث وجد أن الاميركان كانوا أكثر حراشة من الألمان في عاداتهم وأكثر كشفا عن ذواتهم أثناء التفاعل الاجتماعي (Archer, 1980, p. 183) وتعتمد العملية التي يقوم من خلالها أحد الأشخاص بتقديم نفسه إلى شخص آخر بكشف الذات (Self-Disclosure) إذ تنعكس جزء أساسيا وحيويا للشخصية في التفاعل مع الآخرين ذلك إلى القدرة على السماح للذات الحقيقية للفرد أن تكون معروفة على الأقل للشخص الآخر أمر مهم وضروري للشخصية السليمة أو لتحقيق الذات فمن خلال كشفه عن ذاته والكلام هذا ل (Jourard) ادع الآخرين يعرفون معرفة حقيقية ذلك إن طبيعة العلاقة تستلزم تبادل المعلومات والتعبير عن الاهتمامات الشخصية فتتكشف بذلك الخبرات السابقة وتنعكس على الآمال والميول والمطامح الشخصية وتقبل الحدود التي تفصل للجالات العامة والخاصة إلى الثلاثي وكذلك الضغوط المرتبطة بالمشكلات الشخصية إلى الانخفاض (Wrightman, 1981, p. 272) وقد أجاب العديد من النظريين على تساؤل (Jourard) أنه الذكر في أن للكشف عواقب تؤثر في سلوك الآخرين إنحاء الذات سواء بشكل حسن أو سيء وإن الأشخاص الذين يكشفون يحاولون تقليل مساحة العزلة عن ذواتهم وتحييف حدة الشعور بالوحدة والاضطراب النفسي، فلكشف خواص داعية والحاجة له موجودة وبالأهمية ولابد من إشباعها وقد يتمتع الشخص الحاجة للكشف عن ذاته ولكن ذلك سيؤدي إلى تعرضه لضغوط هائلة.

(Neal, 1983, p. 161) (Hoyenga, 1984, p. 272)

وأشار مهربان (Maherabian) عام 1972 إلى أنه من الممكن التعبير عن كشف الذات

بوسائل أخرى غير اللغة مثل السلوكيات اللاشعورية أو الاتصال غير اللفظي التي تشمل حركة العيون ومظهرها وتعبيرات الوجه والتلامس والمسافة العاصلة مع الآخرين أثناء التعامل، وهذه الوسائل دور كبير في الكشف ربما يفوق في بعض الأحيان دور السلوك الشعوري. وفي هذا الصدد يشير (Jourard) إلى كشف الذات وسيلة فعالة لتقليل المسافة بين الأشخاص أو إنشاء العلاقة أو معها وأن المعايير الاجتماعية هي التي تنظم وتحدد إلى درجة كبيرة مس بلامس مسن ونحمت أبسة شروط (Jourard 1971b, p: 79). (Charkin, 1976, p: 178)

وقد اهتم علماء الاثنوبولوجيا الحضرية وعلماء النفس الاجتماعيون منذ وقت مبكر بالكيفية التي يستخدم بها الناس مختلفي الحضارة المحال المحيط بهم بوصفه المساحة أو المسافة ذات ابعاد غير المادية التي تحيط بجسم الفرد والتي لا يسمح باقتحامها وحدها ببعض السيكولوجيين بأنها منطقة صمد (Buffer Zone) للحماية من التهديدات المدركة. وكانت هذه الأفكار وغيرها من مجلة المحاولات التي سميت للإجابة على السؤال الذي يزدده الرحام في العدوان والآثار النفسية الناجمة عن عمليات خرق الحيز الشخصي والتجاوز عليه وعدم الاعتراف به في السلوك اليومي للفرد .

ومما لا شك فيه أن مدركانا من العالم الخارجي تتوقف إلى حد كبير على منبهات عقلية وأخرى غير عقلية ومن الواضح أن المدركات غير اللفظية تتأثر بإشارات الاتصال الرمزية والمشتغلة على تعبيرات الوجه ووضع الجسم والتلمبهات واتجاه النظرات والمحال أو الحيز الشخصي الذي يحيط الفرد أثناء التعامل مع الآخرين. ومن هنا يتساءل بعض العلماء لماذا نحرص على ديمومة هذا الحيز في سياق عملية التعامل الاجتماعي؟ وإذا كنا نحن الذين نقرر متى يتوسع الحيز الشخصي أو يضيق قلباذا مشعر بالخروج الشديد وعدم الارتياح صدمنا بمترق؟ لماذا نعد هذا الاحترق أو حتى التطمل على تجاوزا حقيقيا على الذات؟ وإذا كان الحيز الشخصي يتشكل ويتحدد في مجرى عملية التعامل الاجتماعي والتشئة الاجتماعية السائلة في المجتمع فهل يمكن اعتباره سلوكا معطيا وعملية آلية أم هو فعالية إدراكية

معرفة معقدة؟ هل أن حدود الحيز الشخصي حدود مقدسة لا يجب التحايز عليها أم هي حدود نسبية يمكن أن تضيق أو تتسع طبقاً لضرورات محددة؟ وأخيراً، ما كان الحيز الشخصي يمثل متطفة الحدود العاصلة بين الذات والآخرين فهل يتأثر بمستويات كشف الذات العالية أو الواطئة؟ وهل يمكن للحيز الشخصي أن يتسع أو يضيق بحسب فعاليات اتصالية محددة مثل نوعية أو محتوى الرسائل المتبادلة؟ هذه التساؤلات وغيرها شكلت جوهر مشكلة البحث التي يبتهد الباحث في الإجابة عليها من خلال الإجراءات المتبعة والتجارب التي قام بها

### أهمية البحث

يستمد الإنسان إحساسه بإنسانيته من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به واتصاله بالآخرين فمن الضروري وجوده في وسط مادي اجتماعي وحضاري من أجل تعزيز استمرار ذاته وإثراء كيانه ولأن فعالية الإنسان نى على صورة العالم الخارجي فإن الأدلة تشير إلى أن الإنسان يحتاج إلى الاتصال الاجتماعي لإشباع حاجاته ودوافعه ورغباته وقد سمعت (باتريشا ميدلبروك) (P Middlebrook) للتخري من الظروف التي يبحث الناس فيها عن الاتصال البشري من خلال توجيه سؤال استطلاعي لمينة من طلبة الجامعة ورغم نوع الإجابات إلا أن أغلب الطلبة أعلنوا احتياجهم إلى أن يكونوا على مقربة من الآخرين حينها يكونون سعداء أو في حالة نفسية طيبة وكذلك حينها يكونوا بصدد مواجهة مؤلف غير مأروف أو شعور بالذنب أو حينها يتأهم الفلق بخصوص مشكلات خطيرة. (داليدوف ص746) وفي دراسة (Kinger) سأل الباحث للمفحوصين مالذي يجعل حياتكم ذات معنى؟ فأجاب كل واحد منهم تقريباً إن العلاقات الوثيقة من أكثر الأشياء أهمية فيذكرون أفراد العائلة والأقران والأصدقاء. (Watson, 1984, p. 131) ولذا فإن الفرد لا يستطيع التمشيش بمعزل عن الآخرين وإن هناك من الأسباب ما يدهو إلى الاعتقاد بأن العزلة الكلية تجعل من الشخص إنساناً عديم الإنسانية (جورارد بيلات، ص169) وقد أوصحت الدراسات أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجمة تعزز الفكرة الاجتماعية عن الذات

فالباس يلتقون بالآخرين بطرق متعددة فقد يلتقون لأنهم متقاربون مكاتباً في العمل أو السكن أو لأنهم متفقون في الآراء والاتجاهات والقرابات وغيرها. ولهذا فإن جوهر التحرر من الوحدة هو فكرة المرء على أن يجبر شخصاً آخر على آماله ومعاذره ومسرته وأحرائه وحطه للمستقبل وذكريات الماضي من خلال تلك العلاقات. (جورارد، 1988، ص 306)

وتعد العملية التي يقوم من خلالها أحد الأشخاص بتعريف نفسه إلى شخص آخر والتي اصطلاح عليها بكشف الذات (Self-Disclosure) جزءاً أساسياً في التعامل الاجتماعي (Chackin, 1976, p. 178) ويصف الدرجة التي ينقسم فيها الأفراد المعلومات الخاصة أثناء التعامل فيما بينهم والتي تعمل على تعزيز الروابط المشتركة وترتبط درجة كشف الذات بمستوى الصراحة في التعبير عن الاهتمامات الشخصية والخبرات والصعوبات الذاتية، ولأن عملية كشف الذات (تبادلية) بطبيعتها فإن ذلك يؤدي إلى زيادة الثقة المتبادلة بحيث تتلاشى الحدود في التعبير عن المخاوف والصعوبات الشخصية وكل ذلك يقضي إلى شجوع حالة من الانفتاح بين الطرفين (Neal, 1983, p. 161)

ويرى (Stiles) إن الباس يميلون للكشف أكثر عندما يتعرضون لضغوط معينة ويساعد هذا الكشف في التخفيف من حدة تلك الضغوط، أما عن طريق التعريف النفسي أو عن طريق تحرير الذات، وإن الأشخاص الذين يعانون من ضغوط نفسية من قبل الفلق أو الكتابة أو القسط أميل للحديث عن الموضوعات التي تثير لديهم مشاعر الفلق مقارنة بالموضوعات التي تثير المرح والسعادة (Stiles, et al, 1992, p. 980)

ورغم أن المعلومات المكشوفة قد تكون سلبية أو إيجابية إلا أنه من الممكن أن يصبر عن كشف الذات بوسائل أخرى غير اللغة مثل السلوكيات اللاشعورية التي تشمل حركة العينين ومنظرها وتعابير الوجه والتلامس والمسافة أو الخبر العاقل إنشاء التفاعل الاجتماعي، حتى إن البعض يرى أن السلوك اللاشعوري له دور كبير في الكشف أكثر مما يعمل السلوك الشعوري وفي هذا الصدد يؤكد (جورارد) أن كشف الذات وسيلة فعالة لتقليل المسافة بين الأشخاص أو إنشاء العلاقة أو حتى معها وإن المعايير الاجتماعية تنظم



المحددات التي بموجبها تحدث عملية التلاصق وبموجب أية شروط. ( Jourard, 1971b, p.71)

وقد استخدم مصطلح المجال الشخصي (Field Space) أو الحيز الشخصي (Personal Space) في الأدبيات العلمية بمعانٍ مختلفة هي حين أشارت بعضها إلى حجم الفراغ الملائم بين شخصين، توجد إلى البعض الآخر اعتبره بعداً أو محالاً عدداً من قبل الشخص في وقت ومكان معينين، بينما حدده آخرون بمستوى التلاصق بين المتفاعلين، وعلى هذا الأساس سيعتمد البحث الحالي مصطلح المجال أو الحيز الشخصي للإشارة إلى المسافة غير المرئية المحيطة بالفرد والتي يتمتعها بمثابة الحدود الفاصلة بينه وبين الآخرين. إذ بين كل من (Hall) و (Sommer) عام 1959 إلى الناس يحافظون على حيز أو حاجز شخصي حول دوائهم في أثناء التفاعل مع الآخرين وهذا الحيز يتصف بالثبات النسبي عبر مواقف محددة (Jeremy, 2001, p. 583) على أننا نجد أن علم النفس البيئي يهتم بالاستجابة الشخصية للبعد عن الآخرين ويعتبر جزءاً لا يتجزأ من فعالية التعبير عن نمط العلاقة وحلودها. ويترتب عن ذلك أن أي غزو للحيز الشخصي يثير حالة من عدم الرضا لدى الشخص عندما يكون الشخص الغازي معروفاً على الأقل ويتطور الأمر إلى نوع من الصراع عندما يكون هذا الشخص غريباً. (Patrich&Jean, 1986, p.50)

ورغم ذلك فإن الحيز الشخصي يتسع أو يضيق في ظل ظروف ومتغيرات عدة منها الموقف الاجتماعي ونمط الحضارة والثقافة السائدة في المجتمع الاتجاه نحو غرق أو عدم غرق المجال، الخصائص الشخصية للمتفاعلين ودرجة ونوع العلاقة التي تربطهم وخصوصية المكان والزمان إنشاء التفاعل ونوعية الحوار ودرجة سرية وأهمية وخصوصية المعلومات المتبادلة فيما بينهم. فالحيز الشخصي ما هو إلا فقاقة تغطي أجساماً في مركزها تلك الفقاقة غير مرئية لكنها محسوسة، لا تفارقنا ونحملها معنا أينما حللنا (بيز، 2005، ص18) ومنتق عليها صمتاً في مجرى السلوك اليومي.

ونمكن أهمية البحث الحالي في ما يأتي:

- 1- إن التأثير الواضح للبيئة في السلوك يدفع باتجاه البحث عن تصنيف كتاب ووايف للبيئات وإجراء مقارنة لسلوكيات الأفراد والمجموعات من حالات ومواقف مختلفة بما يؤدي على زيادة الإمكانية التطبيقية للمجموعات البيئية سواء كانت ميدانية أو مخبرية (Bransford, 1979, p: 333)
- 2- إن علم النفس البيئي يوفر رؤية حقيقية لعلم العلاقة بين البيئة وسلوك الكائنات الحية بشكل عام والبيئة وسلوك الإنسان بشكل خاص بما يشجع على تحليل هذه العلاقات البيئية دون الانحصار على الربط بين المتغيرات المختلفة والاستجابات المتوقعة
- 3- إن دراسة الحيز الشخصي يوفر معلومات مهمة لدور المجال الجبوي في السلوك من حيث معرفة معالم الحدود والسعة والأزدحام والإقضية والتأثيرات السلوكية الناتجة عن اختراق هذا الحيز .
- 4- إن البحوث العلمية التي تتعلق بدراسة أسباب السلوك في البيئة تشير إلى التقدم المتسارع في استخدام التقنيات حول البيئة بهدف الوقوف على معرفة مدى واسع من التأثيرات المتبادلة بين البيئة والفرد.
- 5- إن الباحثين في ميدان البيئة قدموا رؤية نظرية جديدة من خلال دمج العديد من النظريات في النفسية في محاولة للاتفاق على رؤية نظرية تكاملية في فهم تفسير الظواهر النفسية المختلفة

### أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

- 1- التعرف على الفروق في الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيرات كسب الذات (العالي-الواطي) (الذكور-الإناث). ولتحقيق هذا الهدف قدم الباحث الفرضيات الآتية:

- أ- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير كشف ألدات (العالي - الواطي).
- ب- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).
- ت- ليس هناك تأثير ذي دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة لتفاعل كل من متغيري كشف ألدات (العالي - الواطي) والجنس (الذكور - الإناث).
- 2- التعرف على الترويق في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير محتوى الرسالة (سري للمعابة - شخصي - عام) والجنس (الذكور - الإناث). ولتحقيق هذا الهدف قدم الباحث الفرضيات الآتية:
  - أ- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير محتوى الرسالة (سري للمعابة - شخصي - عام).
  - ب- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).
  - ت- ليس هناك تأثير ذي دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة لتفاعل كل من متغيري محتوى الرسالة (سري للمعابة - شخصي - عام) والجنس (الذكور - الإناث).

### حدود البحث

يقصر تعميم نتائج البحث الحالي على طلبة جامعة بغداد ذكورا وإناثا ممن يدرسون في الكليات الواقعة في النجف للجمع الطلابي في باب المعظم الدراسة الصباحية بكافة مراحلها واختصاصاتها.

يتحدد البحث الحالي في دراسته بالتغيرات الآتية

- أ- التغيرات النفسية هي: (كشف ألدات) و (الحيز الشخصي) و (محتوى الرسالة).

ب- متغير ديموغرافي هو (الجنس)

## تحديد المصطلحات

### أولاً- كشف الذات (Self-Disclosure)

- 1- عرفه (Jourard) عام 1971 بأنه العملية التي يقوم من خلالها الشخص بالكشف عن معلومات دقيقة وصادقة هي ذاته للآخرين ( Jourard, 1971a, p, 211 )
- 2- عرفه (Cozby) عام 1973 بأنه معلومات من الذات ينقلها الشخص لفظيا إلى شخص آخر. (Cozby, 1973, p: 76)
- 3- عرفه (Altman & Taylor) عام 1973 بأنه. عملية الكشف عن أشياء صريحة أو سرية خاصة أو شبه سرية تتعلق بسلواتنا ( Watson, 1984, p: 129 ) ويرى الباحث تعريف (Altman & Taylor) بوصفه التعريف الخاص بنظرية التبادل الاجتماعي التي تبناها الباحث، أما التعريف الإجرائي فهو الدرجة التي يحصل عليها الفحوص عدد استجابته على مقياس كشف الذات المعد لهذا الغرض.

### ثانياً - الحيز الشخصي (Personal Space)

- 1- عرفه (Edward Hall) عام 1957 بأنها المنطقة المحيطة بجسم الفرد المهيمنة وغير المنظورة وتعمل بمثابة منطقة ارتياح إنشاء للتعامل الشخصي ( Hall, 1959 )
- 2- عرفه (sommer) عام 1967 بأنها منطقة غير مرئية محيطة بالفرد تشمل حداً فاصلاً بحيث لا يستطيع أي متطفل اختراقها (Eysenck, 2000, p: 578)
- 3- عرفه (Hayduk & Sommer) عام 1983 بأنها المنطقة المحيطة بجسم الفرد التي إذا تطفل عليها الآخرون أو اخترقوها فإنهم يشيرون بعدم الارتياح عند الشخص. (Hayduk, 1983, p: 293)

4- عرفه (Terence) عام 1985 هي منطقة للسافة المريحة والمحيطة بجسم الفرد ذات الحدود غير المرئية (Invisible Boundaries) التي يطورها ويعتمدها أثناء التفاعل مع الآخرين والتي تصف بالثبات السبي والتي تثير حالة عدم الارتياح لديه عند أي محاولة احتراق أو تطفل من الآخرين عليها. (Terence, 1985, p:202)

ويؤيى الباحث تعريفه (Terence) بوصفه معبراً عن جوهر مفهوم الحيز الشخصي وشموليته للتعريفات السابقة . أما التعريف الإجرائي للحيز الشخصي فهي المسافة المقاسة بوحدة الطول (التر ووحده) كما يجعلها أداة قياس الطول وهي عبارة عن شريط معلم بوحدة الطول طوله متران.

## الإطار النظري

### أولاً: نظرية المجال

يعد كورت لويون (Kurt Lewin) أحد أكثر علماء نظرية الكشيتطلت إسهاماً في الميدان الأمريقي فقد أعطى صورة عملية أكثر عمقا لتطور البيئة في السلوك من خلال نظريته التي أطلق عليها اسم نظرية المجال (Field Theory) والتي أكد من خلالها أن سلوك الفرد يتطلب معرفة كل القوى الآتية المعاملة في محيط الفرد وأن السلوك يمثل دائرة العلاقة بين الفرد والبيئة المحيطة به، إذ يتكون المجال الحيوي من الفرد والبيئة وهذه البيئة تتحدد طبقاً لإدراك الفرد للعالم المحيط به الذي يحدد مجمل فعالياته السلوكية (Goodwin, 1999, p:278)

ويرى (لويون) المجال الحيوي يتضمن مناطق تمثل فعاليات السلوك فيها توازنات قليلة وتغيرات دائمة وتعتمد نفاذية هذه المناطق أو عدم نفاذيتها على طبيعة إدراك الفرد لعناصر بيئته، ولأن العقبات والأهداف موجودة في البيئة الفيزيائية التي يدركها الفرد وتحدد أهميتها في طبيعة إدراك هذه العقبات من قبل الفرد حيث تسهل أو تصعب استناداً للموقف النفسي المدرك وخبرة الشخص في الموقف، ويرى (Lewin) أيضاً أن الموقف الإدراكي فيه قوى

فاعلة تحدث توارثات وتوترت معينة بشكل مناطق في البيئة المحيطة به وكل منطقة بتوازاتها وتوارثاتها تدفع الفرد باتجاه فعل معين طبقا لحاجاته وأهوائه (المحمداني، 1989، ص 194)

ويؤكد (Lewin) أن مفهوم المحال الحيوي مني على وجود قوى فاعلة خارجية وداخلية تؤثر في السلوك وأن أهم المادى الأساسية للنظرية هي

1 - التأكيد على الاتجاه النفسي إذ يسمي أن يكون التوجه في دراسة الظواهر النفسية

توجهها معيا وليس توجهها فيزيائيا أو فسلحيا فليس المهم ارتفاع درجة حرارة

المحيط وإنما المهم آثار هذا الارتفاع كما يغيره الفرد

2 - التأكيد على الموقف الكلي البدي يحابه الفرد . حيث يشير (Lewin) إلى كلية

الموقف وشموليته فعندما نتحدث عن السلوك فإننا نتحدث عنه كوحدة كلية

بغني المحال الحيوي يوجد شخص تحيط به قوى فاعلة ومؤثرة كلها زاد إدراكه

لعناصر الموقف المحيط به زاد تعاضل البيئة بالية لديه.

3 - التأكيد على التوجه المعني بدلا من التوجه التاريخي النفسي إذ ينبغي أن نركز

على السببية المعنوية وليس السببية التاريخية للسلوك ويرى (Lewin) أن القوى

المحيطة بالفرد هي قوى ديناميكية أي تتغير في القيمة والموقف مما يؤدي إلى

استجابات متباعدة في القوة ومختلفة في الاتجاه وفي هذا الصدد يشير إلى دور

ديناميكية الجماعة كقوى فاعلة في المحال الحيوي

4 - التأكيد على الوجه الساتي بدلا من التوجه التصنيفي إذ ينبغي أن نميز بين

نوعين من المفاهيم وهي المفاهيم التصنيفية (Classification) التي تهتم

بتصنيف الأشياء وترتيبها وبين المفاهيم الساتية (Constructors) التي تعتمد على

آليات تكوين العلاقات المحتملة بين عناصر وقوى الموقف

5 - التأكيد على التوجه الديناميكي . ويقصد به التركيز على المحال وعلى القوى

الفاعلة فيه وعلى التغير في تلك القوى بين لحظة وأخرى وعلى دور الفرد في

السمي لإحداث نهائج متكيفة للسلوك في الموقف

6- التأكيد على التعاضلية في المجال الحسي: إن العقبات والاجتماعات والأهداف والتوترات والتوترات ليست عقبات خارجية بشكل كامل وإنما داخلية أيضا وهي ليست ثابتة عبر الزمان والمكان وإنما متغيرة طبقا لطبيعة إدراك الموقف في المجال المدرك وكلما زادت خبرته في تنظيم الموقف تتماثل هذا المجال بعناصره المتعلقة بالنسبة للفرد كلما زاد سيطرته وتكاملت لهاليته في الموقف. فالمجال الخارجي يتكون من وحدات معينة ويحدث تنظيم المجال حسب إدراك العلاقة بين هذه الوحدات فيكتسب المجال صفة الكلوية ويدرك الفرد كل وحدة من وحداته داخل الإطار العام للموقف وهكذا يحدث التكامل وتتماثل البيئة المحيطة. (Goodwin, 1999, p. 278) (الحمداني، 1989، ص 193)

وبالرغم من توجهاته العلمية المعروفة فقد اعتبر علماء النفس الأميركيين (Lewin) حال وصول إلى نيويورك عام 1933 أحد المهتمين بعلم نفس النمو (Developmental Psychology). حيث ساد الاهتمام بهذا التوجه العلمي آنذاك بسبب تطور الحركة السلوكية وزيادة الميل نحو دراسة سيكولوجية الجماعات خصوصا جامعات العلوم وتبني التوجه الإحصائي في دراسة السلوك. ورغم اعتقاد (Lewin) أن السلوكيين غالوا كثيرا في التأكيد على دور البيئة مقابل تجاهيم دور العوامل الشخصية إلا أنه حدد إستراتيجيته البحثية من خلال اهتمامه في بحوث الحركة (Action Research) حيث درس موضوعات التعصب (Prejudice) وتأثير الجماعة في السلوك (Group Influence) والقيادة (Leadership) (Goodwin, 1999, p. 278) وقد مثلت دراسات (Lewin) و (Koffka) و (Tolman) البدايات الأولى لما يعرف اليوم بعلم النفس البشري عندما أكدوا على التأثير الواسع للبيئة في السلوك وارتباط البيئة بالهندسة والتهيئة في إشارة إلى إمكانية الحصول على معايير لتصميم بيئة تقدم إلى حد كبير أهداف وفعاليات مستخدمها طالما توفرت الإمكانيات العلمية لتكميم الاستجابات الشريفة كما ونوعا وتغييرها بحسب البيئة المستهدفة (Brensdorf, 1979, p. 335)

بمعنى الشئ يتم علم النفس البيئي بالنسب للنظم (Systematic Account) للعلاقة بين الفرد وبيئته فهو لا يقتصر على دراسة التنظيم المادي أو الميزابوي للمجال فقط بل يتم بدراسة الاستجابة الآتية للمحضر البيئي (Ineson, 1973, p:20) (Ailed, 1978, p 30) فالبيئة ليست مجرداً أحادياً وإنما هي كل مركب من أماكن آتية (حالية) وغير آتية مرتبة نفسها على شكل درجعات متسلسلة بحيث يكون كل مكان فيها بمثابة جزء من مكان أكبر وهكذا (James, 1982, p 135). وقد يستلزم الأدبيات العلمية إلى السلوك في المجال ينظم وفق ثلاث مراحل هي

## 1- مرحلة التخطيط

وتطوي هذه المرحلة على مفهومين أساسيين الأول يرى أن سلوك الفرد منبثق من رؤية الفرد نفسه للعالم المحيط به والمقصود به (رؤية العالم) هي منظومة المعلومات والموسوعة العقلية للفرد بخصوص هذا العالم

(Stokols, 1978, p:200) (Rovert, 1985, P 200) أما المفهوم الثاني فيؤكد على وحدة ترتيب السلوك (Behavior Rating) ويميز إمكانية الربط بين مكان معين ووقت معين بحيث يفضي إلى نموذج أو مخطط لذلك السلوك. وفي هذا الصدد بينت الدراسات أن الأطفال يتعاملون مع المسمى الوظيفي للدرك منهم للبيئة المحيطة بهم فهم يدركون أن المنطقة الحبلية هي مكان لسلوك ومشاع محدده هو التسلق مثلاً ولهذا أشار (Moore) إلى أن جزءاً من معنى المكان يتمثل في مخطط السلوك حيث أن مجموعة المعالجات والأعمال التي يقوم بها الأفراد في حيز صبق هي غير المعالجات التي يمكن أن يقوم بها في حيز مضوح وواسع مثلاً (Wickelgren, 1979, p: 300)

## 2- مرحلة الانتقال:

لو افترضنا أن أحد الأشخاص أراد الدخول إلى السوق للتسوق فإن المعالجات العلامة لهذا السلوك تقضي وجود خطة منظمة لجميع البيانات حول البيئة الجديدة



(السوق) إن هذه المعرفة المنظمة لجمع البيانات حول المكان وجغرافيته تنتج ما يسمى بالأطلس الذهني (Mental) Atlas، ومعني به التمثيل المطلق للمحيط مشقبة الموضوعي والنفسي حيث تنتظم شبكة العلاقات النسبية بين الأشياء والرموز والأحداث في البيئة. وفي العادة يعتمد الناس التمثيل النسبي للمحيط بوصفه نتاجاً لأنظمة متشعبة من التفاعليات السلوكية التي يمكن أن تخترق أو تتطور عن طريق سلسلة التمزيمات والعقوبات الداجنة عنها. فالأطلس الذهني يعمل عمل اللبيل الذي يعطي صورة ذهنية مركبة من عناصر مكانية وانفعالية حول الأماكن وكيفية التصرف فيها.

(Wickelgreen, 1979, p.301) (Pinker, 1980, p. 90)

### 3- مرحلة التصرف في المكان:

إن الحدود المحيطة بالمكان وإن كانت مثيرة للاهتمام أكثر مما يؤثر في الواقع إلا إن الأفراد يضعون أحياناً حدوداً أو مديات ذاتية للسيطرة على البيئة وإن هذه الحدود هي الأسوار التي يصنعونها حول أجسامهم وقواهم حيث ينشأ الإحساس بالتملك للمكان أو الحيز المحيط بهم وبالتالي ينظم طريقة التعامل مع الغريب في ضوء مجموعة من التوقعات الذاتية. وقد أشار بياجيه (Piaget) في هذا الصدد إلى أن التنظيم الموضوعي للمكان يشكل مرحلة مهمة من مراحل النمو المتعاقبة للطفل وفق التسلسل الآتي.

أ- المرحلة المتعلقة بالذات التي تشير إلى أن كل المعرفة المكانية تقارن مع الذات التي تعد نقطة إدراك العالم ومركز الوجود ويمثل ذلك في لغة التعبير عن الوجودات لدى الطفل (كروني، لعبتي، دلري، مكابي... الخ).

ب- المرحلة المتعلقة بالمحيط النسبي حيث تستغل المعرفة المكانية بشكل جرمي من الذات، مدركاً أن هناك حدوداً فاصلة بين ذاته والعالم المحيط به، ثم تفاصيل المعرفة المكانية لديه دون أن تتحدد معاهيم الحيز الشخصي لديه بشكلها الكامل.

ج- مرحلة المحيط المطلق حيث تبلور المعرفة المكانية دون الاعتماد على الذات بها، يقضي إلى تلور نوعاً من الخصوصية في العملية السلوكية طبقاً للمعالم المتركزة.

حيث يترك الطفل لأول مرة العلاقة بين خصائص الموقف ومتطلبات السلوك

المناسب له. (Blak, 1981, p. 60) (Hoffman, 1982, p. 200)

وتأسيساً لذلك فإن الحيز أو المكان المحيط بالفرد إن هو إلا جزءاً من البيئة المحيطة به يتضمن تجمعا كبيرا من الأشكال والرموز والمثيرات التي تتمثل في (أطلس ذهني) ذي خصوصية للفرد يعطي معلومات ثانوية وأخرى مكثفة ومركزة تؤثر بدرجة كبيرة في نمط السلوك ضمن هذا الحيز. وطبقا لنظرية (Altman) عام 1973 تمثل الخصوصية مفهومًا مركبًا من حيث إمكانية تنظيم الحيز وأليات التفاعل وترتيب الحدود بين الأشخاص (Rob, 1996, p. 80).

### الحيز الشخصي Personal Space

اهتم علماء النفس الاجتماعيون منذ وقت مبكر بدراسة الحيز الشخصي حيث هد كل من (Felipo) و (Sommer) عام 1966 الحيز الشخصي بأنه منطقة الحد العاصم غير المرئي التي يحرص الفرد على أن تحيط به والتي لا يسمح من خلالها لأحد أن يتطفل عليه أو يمتدح وقد اعتبره آخرون بأنه منطقة صد وحماية ضد التهديد المدرك وقد أشار كل من (Felipo) و (Sommer) عام 1966 في دراستهم لردود الأفعال الباجية عن غزو (Invasion) الحيز الشخصي للأحرار حيث قام المجرّب بدراسة ميدانية في الحدائق العامة إذ يعتمد الحلول من المنحوس بدون إذن وعلى مقربة منه حددتها في الدراسة بحدود 15 سم دون القيام بأية فعالية وإذا تحرك المنحوس بضعة انحناءات عن المحرّب يقوم الأخير بالتحرك أيضا ليحافظ على المسافة بينها وقد سجل الباحث ردود الأفعال الآتية من هذه الدراسة وكالاتي.

- 1- إن المنحوس ونتيجة لشعوره بالضيّق الباجم عن غزو مجاله الحيوي يتحرك بضعة انحناءات بعيدا عن المنحوس أو يسلّخ وجهه عنه ويتنمّم (Mumbling) بكلمات غير مسموعة أو يضحك بعصبية

2- إن (50%) من أفراد عينة الدراسة عادوا للكان بعد حوالي 9 دقائق من جلوسهم للمغرب قرصم و8(%) منهم لم يعادوا للكان غير أنهم شعروا بالحنين وعدم الارتياح

وقد عمد الباحثان إلى إجراء دراسة متابعة على الطالبات في مكتبة الجامعة حيث قامت الباحثة بالجلوس قريبا جدا من الطالبة وقد بينت النتائج أن 70(%) من الطالبات عادن للكان بعد حوالي 30 دقيقة وأن 13(%) منهن لم يعادن، لكنهن جلسن بقلق ظاهر بسبب طرد الحيز الشخصي لهن. (Eysenck, 2000, p: 578) وتشير الدراسات العلمية إلى المسافة بين المتحدثين أو ما يطلق عليه بالخبر الشخصي يمثل شكلا من أشكال التواصل غير اللفظي والذي عرفه (Patterson) عام 1995 بأنه عملية إسهال للمعلومات إلى الآخرين من خلال الإشارات الجسدية والسلوكية (Patterson, 1995, p: 424) حيث تحمل في ثناياها تلميحا إضافيا إذ أن هناك مسافات محددة استنادا لنوعية الرسالة الكلامية. وإذا كان محتوى التبليغ سريا للغاية فإن المتحدث يستعمل الجس الواطئ جدا وتكون المسافة بينه وبين السامع تتراوح ما بين (75-) سم، أما إذا كان الأمر مكتوبا بين اثنين فيستعمل المتحدث همسا مسموع للصوت للآخرين دون أن يتمكنوا من تمييز ما يقال وتكون المسافة بين المتكلم والسامع 20(30-) سم، وإذا كان محتوى التبليغ شخصيا فيستعمل المتحدث الخافت وتكون المسافة بين المتحدث والسامع من (50-30) سم، وقد يكون محتوى الحديث شخصيا ولكنه ليس سرا فيكون التبليغ آنذاك متعصفا وتتراوح المسافة بين 50(100-) سم، وتتراوح المسافة بين 135(150) سم عندما يكون الموضوع غير سري أو شخصي وبين 165(240-) سم عندما يكون الموضوع عاما ويريد المتحدث أن يسمعه الآخرون. (الحمداني، 1982، ص 232)

ويرى (بير) 2005 أن نمط الحضارة والثقافة السائدة في المجتمع نحو مفهوم الحيز الشخصي وكذلك الخصائص الشخصية للمتعاطلين لكل دور كبير في تحديد واختيار الحيز الشخصي. هذه المسافات تمثل المسافات المعيارية في المجتمع الأمريكي الشباني إلا أن المسافة

الاحتياطية للكلام المريع في أميركا الحيوية وبلدان جنوب شرق آسيا (كاليابان مثلاً) تكون اقصر من ذلك فهي بحدود نصف متر تقريباً لذلك عندما يلتقي شخصان أحدهما من أميركا الحيوية والآخر من أميركا الشمالية يحاول الأول أن يقي المسافة بينها بحدود نصف متر تقريباً بينما يحاول الثاني أن يقيها بحدود متر ونصف . فيتقدم الأول لأنه يجد المسافة غير مريحة بينما يتراجع الآخر لأنه يجد المسافة الحدية غير مريحة وهكذا لا يجد أي منهما شيئاً من الراحة لدى تبادل الحديث مع الآخر (بير، 2005، ص22) أما في البلدان العربية فإن المسافة مختلفة لأنها لا تستعمل المسافات هذه الصغ لآن السب وراء هذه المسافات هو تحريم التلاصق بين الأفراد في المجتمع العربي لذلك يجد لكل شخص مجال حيوي معترف به لدى بقية الأفراد وإذا حاول أحدهم حرق المجال الحيوي لشخص آخر فإن ذلك يعتبر أما تظلاً أو عدواناً موجه نحو أو محاولة لإنشاء علاقة هيمة بدرجة أكبر فحرق المجال الحيوي حق الإنسان يعتبر عدواناً عليه أو إيداناً لذلك ولكنه مسموح للمحيين مثلاً أما في الوطن العربي فنحن لا نعترف بوجود مثل هذا المجال كما يبدو إذ يسمح في المجتمع لمس الآخرين أو الاقتراب منهم دون الاعتبارات أنه الذكر لذلك نجد أنك إذا وقفت في طابور لشراء شيء ما في البلدان العربية فليس يلمسك أحد ولكن في البلدان العربية وبقية بلدان البحر الأبيض كاليونان وإيطاليا لا يعتمد الآخرون عدم لمسك وبالمقابل لا يصح لمسك أو حتى دفعك تعدياً على محلك الحيوي ويحلل بعض علماء النفس مثل نظام الطابور في هذه البلدان هذه الأسس أي عدم وجود مفهوم المجال الحيوي . ولا يعتبر في هذه البلدان حرق المجال بين الأفراد عدواناً بل يستخدم العدوان القلبي كوسيلة للعدوان أكثر مما يجري في العرب (الحمداني، 1982، ص232)

ويرى (Hull) إن العرب يحسون المجال الواسع في بيوتهم بحيث إنهم يبنون بيوتهم بمساحات تفوق الحاجة المادية للمساحة ولكنهم حيناً يجلسون سوية فهم يجلسون متقاربين جداً وعندما يقارن العرب باليابانيين يجد أن اليابانيين لا يجلسون بأساساً من لمس الآخرين ولكنهم بالرغم من ذلك يحافظون على الرسميات ويقفون مترفعين عن أحدهم الآخر ، أما

العرب فإنهم يرفضون وجود الحدود بين الشر والبر كما كان هذا وراء امتعاض العرب من وجود الباب المعلق والحاجب يستهم ويمن الموظفين علميا بأن هذا المفهوم -أي مفهوم الحواجز- ليس عربيا لقد أجرى (Hull) دراسات مقارنة مفصلة حول هذه المسائل ولعل أبرز ملاحظاته إن العرب لا يمتثلون بوجود الخصوصية في الأماكن العامة إذ أن المحال الخيوي أو الحيز الشخصي المحيط بالشخص لا وجود له وإنما دفعك أحدهم في السوق أو اصطدم بك صدفة فإن ذلك ليس مشكلة مهمة حتى وإن نجم عن ذلك أذى ولكن ما يعتبر مشكلة مهمة حقا هو إيذاء الأذنان ومن الملاحظ إن العرب يلمسون بعضهم الآخر إنشاء التفاعل الاجتماعي وليس غريبا أن ترى شخصين يمسكان بيدي بعضهما وهما يسيران أو أن يمسك أحدهم بكتف الآخر يرفق أو أن يحتضنه بحتان ولا نرى في ذلك أي شيء غريب إلا أن مثل هذا القرب غير مسموح به في المجتمعات الغربية وإن صدر من أحدهم فإنه يعتبر مبادرة جنس مثلية وإذا كان التلاصق بين أفراد الجنس الواحد مسموحا به في المجتمع العربي فإن التلاصق العلمي بين أفراد الجنس المختلفين شيء غير مسموح به ويعتبر مثل هذا التلاصق صادرة حسية أو عاطفية على أغلب الاحتمالات ويكون آنذاك عدوانا موجهة ليس للأذى وحدها بل عائلتها بأكملها ولقد توصلنا من ملاحظتنا غير التجريبية للمسافة التي يضعها الطلبة الجامعيون في العراق فيما بينهم إلى المسافة المريحة بين الطلبة تقدر بحوالي نصف متر سواء كانوا من نفس الجنس أم من جنسين مختلفين ويبدو إن المسافة بين الأفراد تتباعد بتباعد المسافة النسبية بينهم على إن هذه المسافات التي يضعها بينا وبين الآخرين هي معايير لا شعورية ملزم بها وتستجيب لها بدقة مألوفة وغالبا ما يشعر بعدم الراحة لتصرف شخص معين دون أن نستطيع تحديد مصدر الإشارة التي صدرت منه على صعيد اكتناص غير اللغوي. (الجمعتاني، 1982، ص 232). (بين، 2005، ص 22)

وقد قسم (Hull) عام 1966 الحيز الشخصي إلى أربعة مناطق هي :

- 1 - المنطقة الحميمة (الشخصية أو الودية) (Intimate Zone) التي تتراوح مساحتها بحدود 18 (إنج أي (45) سم وهي المسافة الخاصة بالمحبيين والعلاقات الخاصة والصدقات الحميمة
- 2 المنطقة الشخصية (Personal Zone) وتتراوح مداهها بحدود 18 (إنج أي (4) أقدام أي بحدود 1 (2) متر وهي خاصة بالأصدقاء وأعضاء العائلة
- 3 - المنطقة الاجتماعية (Social Zone) والتي تتراوح مساحتها بحدود 4 (12-) قدم أي 3 (6) متر وتشمل المحادثات السطحية والعامة والحديث مع زملاء العمل .
- 4 - المنطقة العامة (Public Zone) والتي يتراوح مداها بين 12 (25-) قدم أي 7 (6) متر وتشمل الحديث مع الغرباء . (Eysenck, 2000, p578)

ويشير (Fifil) إن هذه المسافات تتأثر بعموم الثقافات الحضارية إذ إن تطبيق هذه المسافات يكون ملزماً في الولايات المتحدة الأمريكية وبلدان أوروبا الغربية قياساً بأساكن أخرى من العالم مثل أمريكا اللاتينية وبلدان حوض المتوسط والبلدان العربية التي تميل إلى إحداث مجال حيوي اقصر مما ذكر أعلاه.

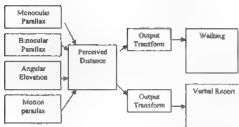
### الإقليمية والحيز الشخصي

يرى (Terence) إلى أن الحيز الشخصي يتأثر بمفهوم الإقليمية (Territoriality) الذي يمثل أحد من أهم اهتمامات دراسة العلاقة بين الفرد والبيئة فهي العادة يميل الشخص إلى الجلوس في المكان الذي اعتاد عليه يومياً ولا شك فانه سيظهر بالضيق إذا وجد أحدهم قد جلس مكانه المعتاد وقد يطلب منه اختيار مكان آخر لأنه يعد هذا السلوك حرماً لمجاله الحيوي وبالمقابل يشعر الطالب بالضيق إذا تعاجأ بأن أحد زملائه يجلس مكانه في المحاضرة حيث اعتاد اختيار المسافة والخبر النفسي المريح بالنسبة له. ومن هنا نعتقد أن الحيز الشخصي أو المجال الحيوي يكاد يتطلب فيه التأثير النفسي على التأثير المكاني فالتناسير يرضون التدخل أو اختراق مجالهم الحيوي وتولد عن ذلك مشاعر سلبية تؤدي بهم إلى إعادة تنظيم هذا المجال بما يحقق الارتياح النفسي (Terence, 1985, p202)

ويرى (Terence) أن طبيعة العلاقة تؤدي دوراً مهماً في تحديد الحيز الشخصي المناسب واختيار المكان المريح للجلوس، حيث يميل الفرد إلى انتقاء تنظيم معين للحيز الشخصي المناسب له إنشاءً لعامله مع الآخرين. فعندما تكون العلاقة بين الفرد والآخر علاقة تعاون فإنه يفضل الجلوس إلى جبهه في طاولة المباحثات، وإذا كانت العلاقة مبنية على الاستقلالية في العمل فإن الجلوس يكون بطريقة المقابلة المتعاكسة أي أن يجلس الأول في أقصى اليمين في حين يجلس الآخر في أقصى يسار الطرف المقابل وقد تكون وصية الجلوس بشكل (end-to-end) أي كل فرد يجلس في نهاية للصدفة مقابل الآخر، وعندما تكون العلاقة تافهية فإن الجلوس يكون بوضع وجهها لوجه (face-to-face) أو وضع زاوية مقابل لزاوية (corner-to-corner) (Terence, 1985, p.203) ومن هنا يمكن القول أنه من غير الدقيق أن نصف العالم المحيط بنا من خلال مجاله المادي (الميرياني) فقط لأن هناك مجالاً (مسياً - فيزيائياً) مبني على إدراك زمني ومكاني للمحيط يمثل جوهر عمليات العقل البشري ابتداءً من الإحساس (Sensation) بالمحيط أو الحيز مروراً بالانتباه (Attention) لثيراته وانتقاءها وانتهاءً بالإدراك (Perception) الذي يعنى بتفسير معطيات الحيز ورموزه المختلفة في الموقف. وهذا يمثل وجهة نظر معرفية مثلت خليطاً إبداعياً من استراتيجيات معتمدة على الملاحظة والتحريب والتقرير والتقييم الذاتي والمسائل الإحصائية من أجل بحث موضوعات المعرفة البيئية والتقييم البيئي والاستجابات الشرية للتهديدات البيئية. (Bransford, 1979, p. 334)

وفي هذا الصدد يرى (foley) أن اختيار الحيز يعتمد على إدراك المجال البصري (Space Perception Visual) حيث يشير إلى أن منتهجات للتغيرات الأحادية أو الثنائية تحدد شكل كبير المسافة المدركة بصرياً والتي تحدد بدورها المخرجات السلوكية المناسبة سواء كانت غرضات لفظية أو حركية كما في الشكل (1). فقد نعلم إلى زيادة عمال الحيز أو تقليله بناءً على معطيات موقعية واعتبارية ونفسية واجتماعية وعاطفية تتراوح بين التقرب من الشخص المفضل مروراً بالسمي للحفاظ على المسافة الممكنة مع الزملاء

والأصدقاء وانتهاءً بالطلب من الأشخاص غير المرجحين بالاعتماد قليلاً كي لا يجرّوا الحيز الشخصي أو التحرك بعيداً عنهم للحفاظ على المسافة المرجحة للحيز (John, 1997, p.73) (Eysenck, 2000 p:268) واختط (1) بوصفها ذلك.



مخطط (1) اختيار الحيز الشخصي المعتمد على نموذج إدراك المجال

البصري (Space Perception Visual) كما اقترحه (foley) (John, 1997, p. 74) إذ أن إدراك الحيز يتحدد في ضوء المعطيات البصرية البسيطة (ثلاثية الأبعاد) والمعقدة (ثلاثية الأبعاد) التي تهتم بإدراك (العمق والمسافة) حيث يتحدد من خلالها الفعل السلوكي الذي يقرره الفرد أمّا سلوكه حركي أو سلوكه لعظمي ولعل أهم تساؤل يمكن مناقشته في هذا الصدد هو لماذا يعتمد الفرد إلى تغير مكانه أو الطلب من الآخرين الاعتماد قليلاً والمحافظة على المسافة العاصلة بينهم قدر الامكان عندما يشعرون أن حيزهم الشخصي قد هدد أو اخترق؟

يمتد الباحث وطبقاً لنظرية التناقض المعرفي (Cognitive Dissonance) إن احتراق المجال هو حالة مرعبة تولد قدراً من التوتر والضيق وعدم الارتياح لدى الفرد لأنها تثير تناقض إدراكها عالياً بين المعارف التي يجبرها الفرد وبين ما يحصل في الواقع، وإن



عند اتساق العناصر المعرفية المتركة هتعتوتولد فعلا فاعليا يتزع الفرد من خلاله إلى محاولة إجراء فعاليات إما سلوكية أو معرفية أو كلاهما من أجل خفض مستوى التوتر الناجم عن الاختراق غير المبرر وغير المقبول من قبل الآخرين. (Atkinson, 1987, p. 584)

ويمتص من فلك كلة أي عند (اختراق الحيز للشخصي) ردود الفعل تتمثل في ما يأتي:

1- الطواف في المجال أو الحيز (Navigation in field or Space) يميل الفرد عند اختراق مجاله الحيوي إلى القيام بفعاليات لفظية (الطلب من الآخرين عدم تجاوز المسافة المحددة بينهم) أو لفعاليات سلوكية تتضمن إعادة مثل البيئة المحيطة به لتكون معرفة إجرائية (متضمنة صور إدراكية لمجاله الخاص وخريطة متحركة للحيز المشترك) إذ أن خبرة الطواف (Navigation) تقود إلى المعرفة بالانحياز بصورة سريعة ودقيقة نسبياً وهي القابلة على تحديد المواقع غير المرئية في الحيز كما تعد مفيدة بشكل خاص لتقدير المراضع غير المألوفة في البيئة وتحديد موقع الفرد وحيزه فيها مع الأخذ بنظر الاعتبار مواقع الأشياء ومواقع الآخرين من حوله.

وعلى هذا الأساس فإن المعرفة التي يكتسبها الفرد من خلال خبرة الطواف تساعد على إعادة تنظيم حيزه الشخصي وإيجاد حلول ومنافذ للتصرف عند اختراق هذا الحيز وتشمل هذه المعرفة سلسلة من الحركات والفعاليات الإجرائية من قبيل الانعطافات في زوايا قابلة للإدراك واختبار المسافة أو الحيز بصرياً وحركياً على طول كل جزئية في السلوك ضمن مساحة الحيز ذاته وبالتالي فمن الممكن الحصول على معرفة تحليلية دقيقة تماماً للحيز والمسافات التي تفصل الفرد مع الآخرين (Johas, 2002, p. 104) وتحقق أقصى قدر من الحفاظ على الخصوصية للحيز أو المجال الحيوي له.

2- إعادة بناء النسب المكانية ضمن مفهوم الكثافة السكانية: يولد الحشد (Crush) قنراً كبيراً من التوتر بسبب الاختراق الشديد للحيز الشخصي ويولد ردود

العمل متفاوتة لدى الأشخاص، فزيادة عدد الأشخاص في حيز محدد يعد متعباً فاعلا في السلوك (أطلق عليه البعض مصطلح الحشد) وهو يمثل أحد أهم التأثيرات التي تدفع باتجاه القيام بفعل ما لتغيير الوضع غير المريح للاختراق. وقد بينت الدراسات إن عدم تنظيم السبب الكثائية في مجال ما واحتلال الكثافة السكانية والاجتماعية يؤثر في السلوك بدرجة كبيرة، إذ أن زيادة عدد الأطفال في الصف أدى إلى حصول نوع من الاضطراب العاطفي والعمل في المدرسة خصوصاً فيما يتعلق بالقدرة على القراءة أما بالنسبة لطلبة الجامعة فإن زيادة الكثافة الاجتماعية أدت إلى حصول حالات من الانعزال الاجتماعي وعدم التعاون والشعور بفقدان السيطرة الذاتية وانخفاض الأداء. في حين أشارت إحدى الدراسات إن الكثافة السكانية للسجاء تعد مشكلة جسدية وذهنية مؤثرة في السلوك تدفع بالمجاهات لإعادة تنظيم هذا المجال (William, 1980, p: 203) وقد لوحظ أنه عندما يكون الفرد وحيداً فإن تحديد المجال أمامه يكون مريكاً ومتداخلاً وغير مرضي تماماً من حيث إمكانية التمييز بين التداخل العقلي وغير العقلي فعلى سبيل المثال مجرد إن (10) أشخاص يعيشون في منزل واحد مساحته (500) قدم مربع لا تماثل حالة (10) أشخاص يكونون في قطار مساحته (500) قدم مربع فالفرق يشعر في الحالة الثانية وكأنه سمعه (Bikker, 1978, P 401)

### طرائق دراسة الحيز الشخصي

قد سعت الدراسات العلمية إلى قياس الحيز الشخصي تجريبياً من خلال الطرائق العلمية الآتية :

- 1 - طريقة اختيار الكرسي (Chair Selection) حيث يطلب من المبحوث اختيار كرسي للمحلولس أمام الهدف (شخص ما) وتسجل المسافة التي يبتارها المبحوث بوضعها خير معبر عن الحيز الشخصي له.

2- مسافة الوقوف (Stop Distance) حيث تتم دراسة المسافة العاصلة بين شخصين

(المفحوص وشخص آخر) إنشاء التفاعل الاجتماعي فيما بينهم

3- الدراسات الإسقاطية (Projective Studies) حيث يعبر المفحوص عن آرائه في

مواقف يتعامل فيها الآخرين ومن ثم تتم عملية تحليل تلك الآراء اذ نعرض

عليه مشاهد أو حوارات لأشخاص إنشاء التفاعل الاجتماعي ثم يطلب منه

تحليل مقدار تقريبي للمسافة العاصلة بين المتحدثين

4- دراسات الملاحظة الطبيعية (Natural Observation Studies) وهي أسلوب

لملاحظة الأحداث وتسجيلها كما هي في حالتها الطبيعية ومنها دراسة المساة أو

الحيز الذي يختاره الأساس إنشاء التفاعل الاجتماعي فسيما

بينهم. (Hayduk, 1983, p:293)

ويرى الباحث إن دراسة الحيز الشخصي من خلال الملاحظة الطبيعية لا تعطي

بيانات دقيقة من المسافة العاصلة بين المتفاعلين والباحث لا يقوم بعمل قياس دقيق للمسافة

المذكورة وإنما يقدم قياس تقديري كافي خصوصاً إذا ما التزم بالشرط الأساس في الملاحظة

الطبيعية والتمثل بالاختاء وعدم الظهور أمام المفحوصين لضمان الحصول على الاستجابة

الصحيحة

ولهذا فإن الباحث يعتقد إن أفضل طريقة أو أسلوب لدراسة الحيز الشخصي هي

الدراسة الميدانية (Field Studies) بوصفها تهتم بدراسة وتسجيل السلوك الملاحظ في حقل

العمل أو في وضع الحياة الحقيقية وتستخدم أساليب متعددة للحصول على المعلومات

بضمها للملاحظة الطبيعية والقياس المباشر وغير المباشر للأحداث كما هي في البيئة، كما إن

الفرق بينها وبين الملاحظة الطبيعية تكمن في أن الباحث في الملاحظة الطبيعية يجب أن يكون

مختفياً أو غير مرئي لضمان الحصول على الاستجابات الحقيقية للسلوك كما هو الحال في

دراسة سلوك الحيوانات أما في الدراسات الميدانية فالباحث يكون مشاركاً أو فاعلاً أو

ظاهراً على أقل تقدير، ويصطلح علماء الاثنوبولوجيا على هذا النوع من الدراسات باسم

الدراسة بالمشاركة (ماير، 1990، ص 55) وقد استخدم الباحث هذه الطريقة في قياس الحيز الشخصي كما سيتم تعصيله في إجراءات الدراسة

وتأسساً لما سبق فإن هناك معنيين أساسيين لمعطى التعامل مع الحيزي مع الحيز الشخصي يتحددان بالتمثيلات المعرفية (المعتقدات - الاتجاهات الإيجابية والسلبية - القيم الاجتماعية - الميول والمواقف و كل ما يتعلق بالحواش النفسية والانفعالية) والنصيب الاجتماعي العزبائية من قسيل (الأماكن وبأثيرها ومردوداتها الذاتية والنفسية) وقد بين (Montello) إلى هذين المعنيين يولدان أربعة أنواع للتعامل يقوم به الفرد في الحيز الشخصي هي

- 1 - الانطباعية (فعل - معرفة) حيث يقوم الفرد بتكوين انطباعاته لفردية معرفة وبناء (أطلس ذهني) موضوعي للاماكن في البيئة يحدد من خلاله منظومة أولية للحيز الشخصي طبقاً لكل موقف يجتريه.
- 2 - التقييمية (رد الفعل - معرفة) يمد أن يتمثل الفرد البيئة وينظمها بشكل منظومة معرفة أطلس ذهني (Mental Atlas) يعتمد إلى تكوين تقييم يشي للاماكن المرتبطة بالحيز الشخصي وتطوير منظومة ردود الأفعال السلبية والإيجابية (المسوح والمسوخ) المقبول والمرفوض (اللفضل وغير المفضل) لكل حالة وكل موقف.
- 3 - العلمية (العاطلية - السلوكية) ويقصد بها فعالية الفرد داخل الحيز حيث يبدأ بالحركة الداحلية للحيز مع إجراء سلسلة متظمة وفاعلة من عمليات التصحيح والتعديل لكل فعالية سلوكية عتملة فيه.
- 4 - الاستحاة (العاطلية - السلوكية) عندما يتفاضل للكان (البيئة والحيز) بالنسبة للفرد وتصبح كل أجراء وعناصره واضحة المعالم يبدأ التأثير المتبادل بين (الفرد والبيئة) صلي اسمه لا يوجد تسلسل افستراضي لهذه التفاعلات

الرابعة (Bransford, 1979, p:335) (Montello, 1992, p: 151)

نستنتج مما سبق أن تنظيم الحيز الشخصي ليس فعالية آلية أو اعتباطية تعرضها شروط متعددة بقدر ما هو عملية معرفية تتضمن تمثيل عقلي (Mental Representation) للمجانب الذاتي النفسي والحال المادي القريب يأتي المترك من قل الفرد. وقد أشير إلى ذلك في معظم نظريات علم النفس النفسي تنطلق أساساً من مفهوم التمثيل المكاني (McArthur & Folino, 1981, p:401) وهو يمثل شكلاً من أشكال التواصل عبر اللفظي يعتمد من خلاله الأشخاص لإصال رسائل غير عقلية إلى الآخرين بدرجة التقارب النفسي المحتمل والممكن ضمن فعالية التعامل الاجتماعي. على أن أي اختراق لهذا الأخير يعد أمراً غير مقبول (يعلم البعض تجاوزاً على الذات) بحيث يولد تائسراً معرفياً يدفعنا تجاه إجراء فعالية سلوكية (لفظية أو حركية) من أجل خفض هذا التائسز والمحافظة على حجم الحيز وإعادة حالة التوازن السابقة.

### ثانياً: كشف الذات (Self Disclosure)

لقد أدرك كورت ليفين (Kurt Lewin) أهمية مفهوم الكشف عن الذات في العلاقات الاجتماعية حيث هذه أحد أهم من الشخصية من خلاله يمكن وصف الفروق الفردية بين الأفراد أو الجماعات مؤكداً دور التبادلية (Reciprocity) في المعلومات في التطوير التدريجي لآلية الكشف عن الذات في العلاقات الاجتماعية، حيث أشارت نتائج دراسته التي أجراها عام 1948 من أن هناك فروق فردية في الشخصية بين الألمان والأميركان وأن الأميركي كان أكثر صراحة في الحوار والمعادلة وأكثر كسفاً عن ذاتهم وأكثر انفتاحاً في علاقاتهم الاجتماعية مقارنة بآقراقهم الألمان (Archer, 1980, p:183) وقد استمرت محاولات تطوير مفهوم كشف الذات بوثيرة متصاعدة حيث قام انسان من طلية (Lewin) وهم (Ruckers) و (Ovsiankina) عام 1956 ببناء مقياس للتعرف على الفروق الفردية في كشف الذات أسمياه سرعة الوصول الاجتماعية (Social Accessibility) أما (Polansky) فقد سعى عام 1965 إلى بناء مقياس أطلق عليه مقياس سرعة الوصول اللفظية (Verbal Accessibility) لوصف مفهوم كشف الذات، وفي عام

1966 قدم (Altman) و (Taylor) مقياس آخر لقياس مفهوم كشف الذات مكون من 671 فقرة موزعة على 13 مكون نفسي (Solano, 1981, p. 287) ويعد (Jourard) أول من أطلق مصطلح كشف الذات (Self Disclosure) بعد أن قوبل مصطلح اتصال الذات الحقيقية (Real Self Communcat) بمعارضة كبيرة ويرى (Warm) عام 1983 إن مصطلح كشف الذات يتضمن مجالات التعبير عن الانفعالات والتعبير عن الحاجة والتعبير عن الأفكار والمعتقدات والاتجاهات وأحلام اليقظة والوعي بالذات (Self Awareness) في حين يؤكد (Crider) وآخرون عام 1986 إن هناك خمسة عوامل تقرر كشف الذات هي

1 - التبادلية (Reciprocity) ويقصد بها الالتزام بتقديم معلومات إلى الآخرين حينما تتلقى منهم معلومات من دوائهم وقد أطلق (Jourard) عليه مصطلح التأثير الثاني أو المزدوج (Dyadic Effect) (Dindbak 1985, p. 144) وتقوم فكرة التبادلية على مبدأ عام مفاده إن الكشف يولد الكشف (Disclosure begets Disclosure) وتتوقف كمية المعلومات المقدمة بين الأشخاص إلى حد كبير عن مدى ما يكشف كل منهم للآخر علما إن الزيادة في المعلومات المقدمة من الفرد المتلقي عليه صميا وتادليا بسبب عدم الشعور بالارتياح بينهم.

2- تناسب معايير الكشف للأفراد (Appropriateness Norms) حيث أن الناس يكشفون معلوماتهم للآخرين طبقا لمعايير محددة من قبيل نوعية المعلومات المقدمة وكميتها بما يتناسب مع الموقف ودرجة فهم كل منهم للمستوى العلمي والتقارب المعكرو وطبيعة الآراء والاتجاهات والمعايير والقيم المشتركة بينهم

3- الثقة بين الأفراد (Trust Between Subject) عندما لا يتقن الآخر من فلن يقوم بالكشف عن معلوماته ولا يحري أي عملية تبادل معها بلغت الحاجة لذلك مخافة أن تستخدم هذه المعلومات ضلنا.

4- نوعية العلاقات (Quality of Relationship) ثمة ارتباط واضح بين نوعية العلاقة ودرجة كشف الذات، فكلما كانت العلاقة متينة وقوية ومثمرة كانت

درجة الكشف أكثر وأعماق، وتقل درجة الكشف بصورة كبيرة عندما تكون العلاقة سطحية ومستوى التبادلية فيها اقرب إلى فعاليات المعاملة الاجتماعية

5- النوع (Gender) تشير آليات التمييز الجنسي (Gender Typing) إلى أن النساء أكثر ميلا من الرجال للتعبير عن عواطفهم وانفعالاتهم وأحاسيسهم لذا فهن أميل للنزعة والتعبير عن ألسنت، (الريباري 2204 ووص 459) (Corder, et al, 1986, p: 428) وقد أشارت الدراسات العلمية إن (الإناث يكشفن عن دواهن أكثر من الذكور ويعتقد (Jourard) إن كشف ألسنت صعب بالنسبة للرجال لأنهم في العادة غير عاطفيين وأقوياء لذا فمن غير المتوقع منهم الكشف عن عواطفهم وخاوفهم وهم أميل للظهور بصورة قوية أمام الآخرين، (Chaikin, 1976, p: 186)

### نظرية النفوذ الاجتماعي Social penetration Theory

قدم كل من (Altman) و (Taylor) عام 1973 نظرية في كشف ألسنت سميت بنظرية التخلل أو النفوذ الاجتماعي والتي تؤكد أن الناس في بداية التفاعل الاجتماعي يتجهون نحو الكشف عن مساحات ضيقة جدا عن أنفسهم للآخرين أي أنه يبدأون بمستوى كشف سطحي بوما ثم يتغير هذا المستوى ويتوسع وتصبح عملية الكشف أكثر تلقائية حيث تزداد انسيابية التفاعل وتصبح الصداقة أكثر قوة وعمقا ثم تأتي بعد ذلك مرحلة الصداقة الحميمة حيث تضمحل الكثير من الحواجز ويزداد العج بالمسائل الشخصية مع قليل من التردد والحذر حتى تصل إلى مرحلة الثبات والاستقرار وفيها يكون التصريح على مستوى المتأخر الخاصة جدا.

ويرى (Altman) إن كشف ألسنت هي العملية التي يحقق فيها الناس (بشكل تدريجي) التوافق والتصريح مع الآخرين من خلال ما اصطلاح عليه (بالنفوذ الاجتماعي) الذي يسير وفق معدي للمساخنة (المرض) حيث يشير إلى عدد للجالات التي يحدث فيها

الكشف من قبيل (المخاوف والانتباهات والأميات والميول والقيم والمعايير) أو العمق الذي يشير إلى (مستوى الكشف ودرجة الصراحة فيه)

وتقوم نظرية العود الاجتماعي على فرضيات عدة أهمها ما يأتي:

1- إن كشف الذات يكون تبادلياً حيث ادخل (Altman) و (Taylor) تعديلاً على فرضية (Jourard) معاًه إلى معيار التبادلية في كشف الذات هو الذي يحدد درجة الرعة في الكشف، فالشخص الذي يكشف عن ذاته بتفاصيل أكثر صراحة من المعتاد يشعر بما يلبى والرغبة للمبادلة ويرى الباحثان أنه حينئذ يكشف الناس لبعضهم البعض فإنهم يتبادلون أولاً كشفاً شخصياً عن شيء ما يتعلق بمجال صريح، يفاظه الآخر بالمثل بعدها يزداد عمق اللجالات الصريحة التي يتم الكشف عنها بالتدريج (Watson, 1984, p. 130)

2- إن كشف الذات يكون متدرجاً. أي أن عملية العود الاجتماعي تبدأ من المستويات السطحية للتبادل وتنتهي إلى المستويات الصريحة من تبادل الكشف والتفاعل الاجتماعي يبدأ ب (التبادل) في الموضوعات العامة (كتبادل المعلومات من المهنة أو مكان العمل أو الإقامة...) الخ وتنتهي بالحديث عن الموضوعات الشخصية بمستوى أكثر صراحة.

3- إن كشف الذات يعتمد على معيار (الكلفة/ التكافؤ) إذ أن التقدم في مستويات الكشف يبنى على أساس معيار للتكافؤ والكلفة الناجمة عن عملية الكشف وكلما تنبأ الفرد بمقدار الإيجابية في هذا المعيار كلما تقدم الكشف باتجاه مستويات الكشف الصريحة (Berkowitz, 1976, p. 219)

وقد حدد (Altman) و (Taylor) أربعة مراحل لتطور مستويات الكشف الصريحة هي

أ- مرحلة التوجه (Orientation Stage)، وفي هذه المرحلة يلتقي الناس ويتبادلون جزءاً من معلوماتهم ويتحدثون في موضوعات عامة ويكشفون عن جوانب



سطحية من شخصياتهم ويجاولون تقديم انطباع ايجابي عن ذاتهم لدى الآخرين وبالمقابل يجمعون معلومات عن هؤلاء وتكوين انطباع ما عنهم.

ب- مرحلة الاستكشاف الوجداني (Exploratory Affective Stage) وهي مرحلة استكشافية معمقة وفعالة يحاول فيها الأفراد توسيع مجالات تبادل المعلومات لكنهم يتحدون في القضايا ذات المستويات الشخصية المتعلقة بأنفسهم فقط.

ت- المرحلة الوجدانية (Affective Stage) وهي مرحلة يتطور فيها مستوى التبادلية ليكون أكثر عمقا وصرامة لتصل إلى مستوى الصداقة حيث يتحدث الأشخاص عن أنفسهم ويتبادلون الآراء ويأرون النقد لبعضهم البعض على الرغم من وجود بعض العقبات الكؤود فيها بينهم، وتتميز هذه المرحلة بتلاشي مقدار كبير من التردد في الكشف عن الذات.

ث- مرحلة التبادل المستقر (Stable Exchange Stage) وفيها يزداد مستوى الكشف عن الذات كما ونوعا ليصل إلى مستوى الاعتماد الشخصي على الآخر وتمثل هذه المرحلة أعمق مراحل الكشف إذ يتم الحديث فيها عن المشاعر الخاصة جدا دون شعور بالهرج أو التردد مع الآخر.. (Watson, 1984, p: 128). إن عمق الصراحة في كشف الذات يمكن تشبيهها بالنظر إلى سلسلة من الدوائر متعددة الأقطار تتصوّر حول مركزها (الذات) حيث تمثل هذه الدوائر حلقات متعددة من مستويات الصراحة التي تزداد عمقا باتجاه الداخل (المركز) ويعتمد اتساع كشف الذات على كيفية الكشف عن معلومات تتعلق بفترة معينة دون غيرها وقد اعتمد (Altman) و (Taylor) في صياغة هذا المفهوم على فكرة بنية الشخصية التي وصفها ليفي (Lewin) وطورها (Altman) و (Taylor) ليفي بمعد. (Archer, 1980, p. 186)

- وتأسيسا لكل ما سبق يمكن الخروج بالاستنتاجات النظرية الآتية.
- 1- إن الحيز الشخصي إن هو إلا اللسافة المرئية المحيطة بحجم الفرد وهو جزءا من البيئة المحيطة تتضمن تجمعا كبيرا من الأشكال والرموز والحيثات التي تتمثل في (أطلس ذهني) ذي خصوصية للفرد يعطي معلومات ثانوية وأخرى مكتسبة ومركزة تؤثر بدرجة كبيرة في نمط السلوك ضمن هذا الحيز.
  - 2- إن الحيز الشخصي هو عملية معرفية تتضمن تمثيل عقلي ( Mental Representation) للمحال الذاتي النفسي والمحال للمادي العيزيائي المدرك من قبل الفرد وقد أشير إلى ذلك في معظم نظريات علم النفس التي تنطلق أساسا من مفهوم التمثيل المكاني (Mearthar& Folino, 1981, p.401)
  - 3- إن الحيز الشخصي يمثل شكلا من أشكال التواصل عبر اللمضي يعتمد من خلاله الأشخاص لإرسال رسائل غير لفظية إلى الآخرين بدرجة التقارب النفسي المحتمل وانمكن ضمن فعالية التماثل الاجتماعي.
  - 4- يولد احتراق الحيز الشخصي أو النطفل عليه شعور بعدم القبول والارتياح نشأ عنه حالة من التناثر المعرفي بين مكونات الفرد ومعارفه وخبراته وبين ما يحصل من خرق للحيز الشخصي في الواقع الآبي هذا التناثر يولد دافعا قويا يعمل من أجل إعادة حالة الارتياح من خلال القيام بإجراء فعاليات سلوكية (لفظية أو حركية) والمحافظة على حجم الحيز وإعادة حالة التوازن السابقة.
  - 4- طبقا لنظرية (Altman) عام 1973 تمثل الخصوصية مفهوما مركزيا من حيث إمكانية تنظيم الحيز وأليات التجاور وترتيب الحدود بين الأشخاص (Rob, 1996, p 80) إذ تؤثر مفاهيم الخشدة والرحام وخصائص الشخصية وبنوعية الحوار وطبيعة الرسائل الكلامية المبادلة في صياغة حدود الحيز الشخصي
  - 5- إن كشمع الذات هو العملية التي يقوم بها الشخص بالكشف عن معلومات دقيقة وصادقة عن ذاته للآخرين وهي شكل من أشكال تقديم الذات بقصد

التفريع الاتعمالي للضغوط والحصول على الاعتراف والكلنة وتدعيم الذات ،  
ويؤدي تبادل الكشف إلى زيادة وتعزيز الثقة بالنفس والشعور بالأمان.

6- يرى (Altman) أن كشف الذات هي العملية التي يحقق فيها الناس (بشكل  
تدريجي) التقارب والتصريح مع الآخرين من خلال ما اصطلاح عليه (بالنفوذ  
الاجتماعي) الذي يسير وفق بعدي المساحة (المعرض) حيث يشير إلى عدد  
المحالات التي يحدث فيها الكشف من قبيل (المخاوف والاتجاهات والأميات  
والجيول والقيم والمعايير). والعمق الذي يشير إلى (مستوى الكشف ودرجة  
الصرحة فيه)

والبحث الحالي هو محاولة لدراسة أثر كشف الذات العالي والواضح وعنوى الرسائل  
الكلامية والجنس في تعزيز الشحمي.

## التجربة الأولى

### الطريقة

### العينة

تكونت عينة البحث من (165) طالبا وطالبة بواقع (80) طالب و (85) طالبة حيث  
بلغ متوسط أعمارهم (22) سنة وقد تم اختيار الدراسة الميدانية في إجراء الدراسة إذ كشف  
الباحث مجموعة من المساعدين بالزول إلى باحة الحرم الجامعي واختاروا عينات عشوائية من  
الطلبة أثناء التصاعل الاجتماعي فيما بينهم ومحاولة قياس وتسجيل المسافة التي تفصل بينهم  
إثناء الوقوف ويتم ذلك من خلال قياس المساحة بين قدم الطالب الأول وقدم الطالب الثاني  
بعدها يعطي المساعد كل طالب مقياس كشف الذات . حرص الباحث من خلالها لتحقيق  
أقصى متطلبات السلامة الخارجية (External Validity) للتجربة التي من شأنها أن تصفي  
إلى تعميم صادق للنتائج من العينة إلى المجتمع ، حيث سعى للحصول على عينات غنلنة  
من المفحوصين للاشتراك في التجربة، كما اجتهد في تحقيق أقصى متطلبات السلامة

الداخلية (Internal Validity) للتجربة من خلال استبعاد كل المتغيرات الدخيلة التي قد تشترك (دون علم الباحث أو رعيته) مع المتغير المستقل في التأثير على المتغير التابع، مما يؤدي إلى تشويه النتائج بحيث لا نستطيع أن نعزو التغيرات الحاصلة في المتغير التابع إلى اثر المتغير المستقل. للمعيار المستقل بكل ثقة ولهذا حرص الباحث على إجراء التجربة في الصباح نصهار نوهر النشاط العقلي واستبعد حالات التعادل التي تتضمن أكثر من شخصين التزاما بحدود البحث وتعاديا للإزماء الذي قد يحجم إنشاء قياس الباحث بالقياس وعليها انه قد حصلت بعض الحالات التي رفض المفحوصين الإجابة على مقياس كشف ألبات أو حتى قياس مسافة الجير الشخصي معتبرين ذلك نوعا من التطفل رغم إن القوائم بالدراسة احبرهم إن هذا الإجراء هو لأغراض البحث العلمي الأمر الذي حدا بالباحث احترام رغبتهم وشطب نتائج القياس وحذف درجائهم من العينة.

### أداتيا البحث.

من اجل تحديد المتغير المستقل الأول وهو كشف الذات تبس الباحث مقياس (Jourard) الذي أعده حاسم عام (1994) بعد أن تمت ترجمته وإجراء التعديلات اللازمة على بعض محلاته واستخراج صديق وثبات المقياس، حيث تكون من (41) فقرة موزعة على ستة مجالات هي المجال الدراسي (8) فقرات، المجال الشخصي (9) فقرات، مجال المال (5) فقرات، مجال الجسد (4) فقرات، مجال الآراء والاهتمامات (11) فقرة وأخيرا المجال الاجتماعي (4) فقرات (جاسم، 1994، ص 89) وقد تم عرض المقياس على عينة من الخبراء والمختصين لأخذ آرائهم حول صلاحية الأداة حيث ابدوا موافقتهم الكاملة عليها وبذلك تحقق الصديق الظاهري للأداة، أما الثبات فقد استخرج بطريقة إعادة الاختبار حيث تم تطبيق المقياس على عينة من الطلبة بلغت (40) طالب وطالبة حيث بلغ معامل الثبات (0.75) وهو معامل ثابت يمكن الركون إليه أما أداة قياس الجير الشخصي (المتغير التابع) فقد تكون من أداة معلمة طولها متران أعدها الباحث لقياس المسافة التي تفصل بين شخصين أثناء التعادل الاجتماعي. وبعد هذا الإجراء أفضل وسيلة لقياس الجير الشخصي

إذ أن الدراسات الميدانية (Field Studies) تعد طريقة جيدة لجمع أنماط مختلفة من البيانات والمعلومات خاصة عندما يكون الباحث مهتما بدراسة أنواع من السلوك لا يمكن دراسته في المختبر وتجسري الدراسات الميدانية في الميدان أي في حفل العمل أو في وضع الحياة الحقيقية وتستخدم أساليب متعددة كالملاحظة الطبيعية والقياس المباشر أو غير المباشر أو المقابلة. (مايرز، 1990، ص: 55)

### التصميم التجريبي:

يمثل التصميم التجريبي الهيكل أو البناء العام للتجربة ويتحدد نوعية التصميم استناداً إلى ثلاث عوامل أساسية هي:

1. عدد المتغيرات المستقلة في التجربة، وفي هذه التجربة لدينا متغيرين مستقلين الأول هو (كشف الذات) والثاني متغير ديموغرافي هو الجنس
  2. عدد المعاملات أو الشروط المطلوبة للقيام باختيار جيد للفرصة، وفي هذه التجربة عدد معاملات المتغير الأول اثنان هما (كشف الذات العالي) و (كشف الذات الواطي)، وعدد معاملات المتغير الثاني اثنان أيضاً هما (ذكور) و (إناث)
  3. طبيعة المجموعة المستخدمة في التجربة هل هي مجموعة مستقلة أم مجموعة متناظرة، وفي هذه التجربة استخدم الباحث للمجموعة المستقلة.
- إن التصميم التجريبي في هذا البحث هو نوع من التصميم العاملي الذي يستعمل فيها أكثر من متغير مستقل واحد ينطوي كل متغير على أكثر من شرط أو معالجة تجريبية تطبق على مجموعات مختلفة من الأفراد.

والدراسة الحالية هي نوع من الدراسات الاسترجاعية (Ex post Facto Studies) وبها لا يتحكم الباحث بالمتغير المستقل وإنما يبحث عنه ويحاول دراسته وتصنيفه كما هو في الطبيعة من دون إحداث أي تغيير أو تعديل عليه، كما هو الحال في الدراسات التجريبية على المعوقين أو للمتعلمين الذين يمكن الحصول على عينات منهم في المصحات أو المستشفيات والشخصين طبيياً بأهم معوقين أو مدمنين لكسي نشرهم في

التحرة، والفرق الوحيد هنا بين الدراسة التحريية والدراسة الاسترجاعية هو أنه في الأولى أستطيع التحكم بالمتغير المستقل بينما في الثانية أبحث عنه (دراسة وتصنيف) كشي أوظعه في لتحرة عما ذلك لا يوجد أي فرق بينهما وقد سعى الباحث إلى تصنيف الأفراد ذوي كشف أدات العائي وكشف أدات السواطين دون أن يجري أي تحكم أو تعديل في المتغير المستقل حيث عمد الباحث على دراسة السمة الموجودة أصلاً ثم صنفها بموجب إجراءات علمية من خلال أداة البحث التي ستطرق إليها لاحقاً. وهذا النوع من الدراسات يتمتع بدرجة عالية من الدقة في ضبط المتغيرات المستقلة في التحارب ونعد جسراً بين الطريقة التحريية وغير التحريية إذ يقوم الباحث باستعمال السات أو المظاهر الموجودة مسبقاً لتقسيم الأفراد إلى انماصم التحريية. (Kaurowitz, 1984, p.41) وعليه فإن التصصم التحريي المعتمد هو التصصم العامل ( $2 \times 2$ ) حيث أن هناك متغيران مستقلان هما مخطط الذاكرة وله مستويان (كشف ذات عالي) و (كشف ذات واطي) ومتغير الحس وله مستويان أو شرطان هما (ذكور) و (إناث). ويدلك يكون عند المصامصم التحريية في هذا التصصم أربعة مجامصم هي:

- 1- المجموعة الأولى (كشف ذات عالي - ذكور)
- 2- المجموعة الثانية (كشف ذات عالي - إناث).
- 3- المجموعة الثالثة (كشف ذات واطي - ذكور).
- 4- المجموعة الرابعة (كشف ذات واطي - إناث)

### الإجراءات:

تم إجراء التحرة في مجمع الكليات في باب المعظم، جامعة بغداد حيث يقوم الباحث بتوجه المساعدين لقياس السافة بين ساق كل شخصين من المتحدثين (سواء كانوا من نفس الحس أو من حصين مختلفين) بعد ذلك يطلب منهم الإجابة على مقياس كشف أدات وترفق درجة الكشف مع درجة الحير الشخصي مما لعرص إجراءات التحليلات الإحصائية اللازمة للبحث حيث بلغ عدد العينة (165) طالب وطالبة جامعية، وقد عد

المباحث الطالب ذي كشف ذات عالي إذا كان معدل درجته في الأداة هو (الموسيط الحسابي + انحراف معياري واحد)، فيما عند الطالب كشف ذات واطي إذا كان معدل درجته (متوسط حسابي - انحراف معياري واحد). وعليه فقد بلغ عدد الأفراد كشف ذات عالي (48) طالباً وطالبة شكلوا نسبة (0.0929) من مجموع أفراد العينة الكلية، فيما بلغ عدد الأفراد ذي كشف ذات واطي (41) طالباً وطالبة شكلوا نسبة (0.8424) من مجموع أفراد العينة عما إن المتوسط الحسابي للعينة في كشف ألفاظ بلغ (5455)، أما الانحراف المعياري فقد بلغ (0.0817)، ولكي يتم التأكد من أن هذا الإجراء يقضي إلى وجود ثلاثة مجموعات متباينة في كشف ألفاظ الأولى ذات (كشف ذات عالي) والثانية ذات (كشف ذات واطي) والثالثة تستمد من التجربة ذات (كشف ذات متوسط)، تم استخدام أسلوب تحليل التباين من الدرجة الأولى (One Way ANOVA) (Winer, 1971, p/260) للعينات غير المتساوية لتتعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث في مخطط الذاكرة والحدول (1) يوضح ذلك

جدول (1)

تحليل التباين من الدرجة الأولى للعينات غير المتساوية لتتعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث في

كشف الثلاث (عالي - متوسط - واطي)

مصدر التباين	مجموع الترتيبات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترتيبات	القيمة الفاتية
المجموعات	96 47041	2	9823520	529
ضمن المجموعات	2399994	162	12469	
		164		

من الجدول يتضح أن القيمة الفاتية المحسوبة تساوي (529) وهي أكبر من القيمة الفاتية الحسوبة البالغة (3.00) عند درجة حرية (1622 -) ومستوى دلالة (0.05). مما يعني

أر هناك فروق ذات دلالة معوية بين المجموعات الثلاث (كشف ألدات العالي ، كشف ألدات الواطن ، كشف التلقائي المتوسط).

وبعد اعتماد مجموعة كشف ألدات المتوسط وتصنيف التلقائي إلى أربعة مجموعات بموجب متغيري كشف ألدات (عالي-واطن) والحس (ذكور - إناث). وقد تم قياس الحيز التجميعي (المتغير التابع) لكل فرد من أفراد العينة أثناء التفاعل الاجتماعي والتي تتضمن قياس المسافة التي تحيط بالفرد أثناء التفاعل مع الآخر داخل الحرم الجامعي في المجموع انطلاقاً في باب المعظم.

### النتائج

تبدأ لخصيات هذه التجربة فقد عولت البيانات إحصائياً باستعمال أسلوب تحليل التباين من الدرجة الثانية للعينات غير المتساوية ( Two Way ANOVA unequal sample) (Winer, 1971, p:290) لمبة تكومت من (89) طالب وطالبة جامعية موزعين على وفق متغيري كشف ألدات (عالي-واطن) والحس (ذكور - إناث). الجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2)

المقارنة في قياس الحيز التجميعي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري كشف ألدات والجنس

مصدر التباين	مجموع الترتيبات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترتيبات	القيمة النهائية
كشف ألدات (A)	22819	1	2819.2	3231
الجنس (B)	1402	1	402.7	474
التفاعل (AXB)	89 47	1	47 49	530
الخطأ (Error)	87653	85	96	
		88		



وقد بينت النتائج من الجدول (2) ما يأتي وتبعاً لفرصات هذه التجربة التي هي:  
1- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير كشف أَلدات (العالي - الواطي).

وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في المعبر الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير كشف أَلدات (العالي - الواطي)، إذ كانت القيمة العالّة المحسوبة تساوي (3231)، وعند مقارنتها بالقيمة العالّة الجدولية حد درجة حرية (85-1) ومستوى دلالة (050) تساوي (4,00)، ظهر أنها أكبر من القيمة العالّة الجدولية وعند إجراء اختبار (Scheffe) للمقارنة بين درجات كشف أَلدات العالي ودرجات كشف أَلدات الواطي تبين أن قيمة الاختبار المحسوبة تساوي (9730)، وهي أكبر من القيمة الجدولية لاختبار (Scheffe) عند مستوى دلالة (050) والبالغة (963)، مما يشير إلى أن الأفراد ذوي كشف أَلدات العالي لديهم حيز شخصي اقصر من أقرانهم ذوي كشف أَلدات الواطي.

2- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).

وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث)، إذ كانت القيمة العالّة المحسوبة تساوي (474)، وعند مقارنتها بالقيمة العالّة الجدولية حد درجة حرية (85-1) ومستوى دلالة (050) تساوي (004)، ظهر أنها أكبر من القيمة العالّة الجدولية، وعند إجراء اختبار (Scheffe) للمقارنة بين درجات الحيز للذكور ودرجات الحيز للإناث تبين أن قيمة الاختبار المحسوبة تساوي (3184) وهي أكبر من القيمة الجدولية لاختبار (Scheffe)

عدد مسوي دلالة (050) بوالساعة (963) مما يشير إلى أن الآثار للشخص حيز

شخصي اقصر من أقرانهم المذكور .

3- ليس هناك تأثير ذو دلالة معوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة

لتعامل كل من متغيري كشف الذات (العالي - الواطي) والجنس (ذكور -

إناث).

وقد قبلت هذه الفرضية، إذ لم يظهر اثر ذو دلالة معوية لتعامل متغيري كشف

الذات (العالي - الواطي) والجنس (ذكور - إناث)، إذ كانت القيمة العالمة المحسوبة تساوي

(530) وهي اقل من القيمة العالمة الجدولية عند درجة حرية (851 -) ومستوى دلالة (

050) ، مما يشير إلى أن تعامل هذين المتغيرين لا يؤثر في التغير الناتج الحيز الشخصي

## التجربة الثانية

لما كان الحيز الشخصي يتسع أو يضيق في ظل ظروف ومتغيرات عدة منها الموقف

الاجتماعي وسط الحضارة والثقافة السائدة في المجتمع، والاتجاه نحو خرق أو عدم خرق

سجالات، والخصائص الشخصية للمتفاعلين ودرجة ونوع العلاقة التي تربطهم وخصوصية

المكان والزمكان إنشاء التعامل وسوعية الحوار ودرجة سرية وأهمية وخصوصية المعلومات

المتبادلة فإن التجربة الثانية استهدفت التعرف على الفروق في قياس الحيز الشخصي لدى

طلبة الجامعة على وفق متغير نوع الرسالة الكلامية أي محتوى التبليغ وطبيعة المعلومات

المتداولة إنشاء التفاعلات الاجتماعية والتي حددتها الباحثة وفقاً للدراسات السابقة

بـ (معلومات سرية للغاية) حيث يكون محتوى التبليغ سرياً للغاية ويستعمل المتحدث

الجنس الواطي، جنادو (المعلومات الشخصية) حيث يكون محتوى التبليغ شخصياً ويستعمل

المتحدث الحديث الحقائق، و (المعلومات العامة) حيث يستعمل المتحدث الخبرة العادية التي

يسمونها الآخرون.

وقد تولدت لدى الباحث تساؤلات عدة بخصوص آليات تحديد الحيز الشخصي منها:

هل هناك إمكانية للتعرف على اللغات للعبارة المتمثلة للحرز الشخصي إنشاء التفاعل عند طلبة الجامعة بشكل عام وبحسب الرسائل الكلامية المتداولة إنشاء التفاعل بشكل خاص؟

هل أن نموذج (foley) الذي يؤكد أن تحديد واختيار الحيز المناسب يعتمد على إدراك المجال البصري (Space Perception Visual) لحملة للثيرات العاطفة إنشاء تبادل التفاعل، يمكن أن يحدد المسافة للدرجة بصريا من خلال إيجاد عرجات سلوكية لفظية أو حركية مناسبة للحرز الشخصي؟

هل يمكن وفق النموذج المذكور أن نعد إلى زيادة جمال الحيز أو تقليله بناء على معطيات موقفية واعتبارية ونفسية واجتماعية وعاطفية تتراوح بين التقرب من الشخص المفضل مروراً بالسعي للحفاظ على المسافة المكتة مع الزملاء والأصدقاء وانتهاء بالطلب من الأشخاص غير المرغوبين بالانبعاد قليلاً كي لا يبتزقوا الحيز الشخصي أو التحرك بعيداً عنهم للحفاظ على المسافة المرغوبة للحرز؟

#### الطريقة العينة

تكونت عينة التجربة من (120) طالب وطالبة جامعية موزعين بالتساوي على وفق متغير الجنس بواقع (60) طالب و(60) طالبة من مختلف المراحل الدراسية . بما يحقق أقصى درجات الاختيار العشوائي للعينة وضمان حصول السلامة الخارجية (External Validity) بالشكل الذي يفضي إلى تمميم صادق للنتائج من العينة إلى المجتمع، كما اجتهد في تحقيق أقصى متطلبات السلامة الداخلية (Internal Validity) للتجربة من خلال استبعاد كل المتغيرات الدخيلة التي قد يؤدي إلى تشويه النتائج وبالتالي لا نستطيع أن نعدو للتغيرات الحاصلة في المتغير التابع إلى اثر التمييز للهجي للمتغير المستقل بكل ثقة وقد حرص الباحث على استبعاد الطلبة الذين يعانون من مشكلات صحية أو مشكلات في السمع

## أداة البحث:

سمى الباحث في قياس المحيز الشخصي (المعتبر التابع) إلى استخدام نفس الجهاز المستخدم في التجربة الأولى والذي يتكون من أما أداة قياس المحيز الشخصي (المعتبر التابع) فقد تكون من أداة معلمة طولها متران أعدتها الباحث لقياس المسافة التي تفصل بين شخصين أثناء التفاعل حيث يتم قياس الحيز من خلال تسجيل المسافة الفاصلة بوحدة الطول (المتر والسنتيمتر) بين المساعدين والمقصود من إنشاء تبادل الرسائل الكلامية فيما بينهم

## التصميم التجريبي:

أن التصميم التجريبي المعتمد هو التصميم العاملي ( $2 \times 3$ ) حيث أن هناك متغيران مستقلان هما عنصري الرسالة وله ثلاث مستويات هي معلومات (سري للعامة) و (شخصية) و (عامة) ومعتبر الجنس وله مستويان أو شرطان هما (ذكور) و (إناث). وبذلك يكون عدد المتابعات التجريبية في هذا التصميم ستة عامية هي:

1. المجموعة الأولى (سري للعامة - ذكور).
2. المجموعة الثانية (سري للعامة - إناث).
3. المجموعة الثالثة (شخصية - ذكور).
4. المجموعة الرابعة (شخصية - إناث).
5. المجموعة الخامسة (عامة - ذكور).
6. المجموعة السادسة (عامة - إناث).

## الإجراءات:

اختار الباحث ستة من الطلبة ثلاثة من الذكور وثلاثة من الإناث للعمل كمساعدين في التجربة حيث قام بتفريغهم على كيفية إدارة الحوار كل حسب المستوى أو الشرط أو المجموعة المحددة له طبقا لمتغير الجنس في التجربة، طالبا منهم تسجيل المسافة الفاصلة (الحيز) بعد كل عملية تفاعل أو تبادل للمعلومات، وقد تجتبت الباحث القياس بين جسيين مختلفين بسبب صعوبة هذا الإجراء حيث استمر العمل في هذه التجربة ثلاثة أشهر أحصت

حلالها (120) طالب وطالبة لجمعية القياس، وقد اختار الباحث هذا الإجراء لتصميم قيامه بالتجربة بنفسه بوصفه أحد تدريسي القسم كما أن التباين المعمرى وعلاقة الزمالة بين المساعدين وبقية الطلبة سهلت عملية إجراء التجربة، وبعد الانتهاء من التجربة تم جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً.

### النتائج:

تبعا لعرضيات هذه التجربة فقد حوّلت البيانات إحصائياً باستعمال أسلوب تحليل التباين من الدرجة الثانية للعينات المتساوية (Two Way ANOVA equal sample) (Winer, 1971, p. 233) لعينة تكونت من (120) طالب وطالبة جامعية موزعين على وفق متغيري محتوى الرسالة (سري للعباية - شخصي - عام) والجنس (ذكور - إناث) الجداول (3) يوضح ذلك

جدول (3)

المقارنة في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري محتوى الرسالة والجنس

مصدر التباين	مجموع الترتيبات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترتيبات	القيمة الفاتية
محتوى الرسالة (A)	96326	2	48163	,518038
الجنس (B)	67792	1	7792.6	,52918
التفاعل (AXB)	,33601	2	1800.65	,4674
الخطأ (Error)	,1305	114	2.67	
		119		

وقد بينت النتائج من الجدول (3) ما يأتي وتبعا لعرضيات هذه التجربة التي هي:

- 1- ليس هناك فروق ذات دلالة معوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير محتوى الرسالة (سري للعامة - شخصي - عام) وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير محتوى الرسالة (سري للعامة - شخصي - عام) إذ كانت القيمة العائدية المحسوبة تساوي (518038) وعنده مقارنتها بالقيمة العائدية الجدولية عند درجة حرية (2-114) ومستوى دلالة (050) تساوي (073) ظهر أنها أكبر من القيمة العائدية الجدولية مما يشير الأفراد يختلفون في الحيز الشخصي طبقا لمستويات محتوى الرسالة، حيث إن الحيز الشخصي لمحتوى الرسالة السري للعامة كان أقصر من الحيز الشخصي لمحتوى الرسالة الشخصي ومحتوى الرسالة العام.
- 2- ليس هناك فروق ذات دلالة معوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث). وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر فروق ذات دلالة معوية في الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث)، إذ كانت القيمة العائدية المحسوبة تساوي (52918) وعنده مقارنتها بالقيمة العائدية الجدولية عند درجة حرية (1-114) ومستوى دلالة (050) تساوي (923) ظهر أنها أكبر من القيمة العائدية الجدولية مما يشير إلى أن هناك فروق في الحيز الشخصي على وفق متغير الجنس. ولصالح الإناث كما كشفت عنه نتائج اختبار يومان كولر (Newman Kules) لاحقا، إذ ظهر أن الحيز الشخصي للإناث أقصر من الحيز الشخصي للذكور.
- 3- ليس هناك تأثير ذو دلالة معوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة لتعامل كل من متغيري محتوى الرسالة (سري للعامة - شخصي - عام) والجنس (ذكور - إناث).

وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك أثرًا ذي دلالة معنوية لتفاضل كل من متغيري محتوى الرسالة (سري للمعاية - شخصي - عام) والجنس (ذكور - إناث)، حيث بلغت القيمة العائدية المحسوبة (4674)، وهي أكبر من القيمة العائدية الجدولية عند درجة حرية (2-) 114 ومستوى دلالة (0.05)، مما يشير على أن تفاضل هذين المتغيرين يؤثر في المتغير التابع الحيز الشخصي.

ولأجل معرفة أثر كل مستوى من مستويات هذه المتغيرات في الحيز الشخصي استعمل اختبار نيومان كولز (Newman Kules) للمقارنات المتعددة، جدول (4) يوضح ذلك

جدول (4)

اختبار نيومان كولز (Newman Kules) \* للمقارنات المتعددة لمرة الأثر محتوى الرسالة (سري للمعاية - شخصي - عام) والجنس (ذكور - إناث) في الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة.

محتوى الرسالة	سري للمعاية	سري	شخصي	شخصي	عام	عام	المحتوى	الدرجة
X	X	ذكر 5	انثى 4	ذكر 3	انثى 2	ذكر 1	X	X
الجنس	انثى 6							
الدرجة الكلية	162	269	667	904	1285	1908		

\* بعد اختبار نيومان كولز (Newman Kules) أحد وسائل الإحصاء المتقدم التي تستعمل في تحليل البيانات الناتجة من تحليل التباين، إذ يتم ترتيب المجموعات المتعلقة بالمتغيرات المستقلة من الأدنى إلى الأعلى، ثم تتم المقارنة بينها، فإذا كانت قيمة الفرق بين المجموعات أكبر من القيمة الحرجة لدلالة الفرق، دل ذلك على معنوية الفرق والمكس صحيح. (Wider, 1971, P 648)

●● الإشارة تعني أن المقارنات حذرة.

9629	6	•1746 • (,61)	•1123 • (,62)	••742 (,63)	••505 (,64)	••107 (,65)	-
628	5	•1639 • (,51)	•1016 • (,52)	••635 (,53)	••398 (,54)	-	
9626	4	•1241 • (,41)	••618 (,42)	••217 (,43)			
5522	3	•1004 • (,31)	••381 (,32)	-			
4620	2	••623 (,21)	-				
	1	-					

ومن خلال تحليل نتائج الجدول (4) نستنتج الآتي:

- 1- إن الأفراد يختلفون في الجيز الشخصي طبقاً لمستويات محتوى الرسالة وإن الجيز الشخصي لمحتوى الرسالة (السري للعامة) أقصر من الجيز الشخصي لمحتوى الرسالة الشخصي ومحتوى الرسالة أو التبليغ العام، وإن الجيز الشخصي لمحتوى الرسالة الشخصي  
أقصر من الجيز الشخصي لمحتوى التبليغ العام وبكلمة أخرى إن مدى الجيز الشخصي ينسج كلها رادت عمومية محتوى التبليغ أو الرسالة الكلامية.



2- يطور الإنثاء حيزاً شخصياً أقصر من المذكور أولاً وإن هذا الحيز يقصر كلما كان محتوى التبليغ أكثر سرية وأهمية بمعنى إن الحيز الشخصي للتبليغ السري جداً يكون أقصر من الحيز الشخصي للتبليغ أو الرسالة الشخصية أو التبليغ العام.

3- أن جميع المقارنات بين المجاميع بدءاً من الخطوة (1) حتى الخطوة (6) دالة إحصائياً لأن قيمة الفرق الناتج بينها أكبر من القيمة الحرجة لدلالة الفرق وهذا يعني إن هناك فروقاً معنوية بين المجاميع الستة في الحيز الشخصي وإن ترتيب هذه المجاميع بحسب مدى أو مسافة الحيز الشخصي من الأدنى أو الأقصر نحو المسافة الأعلى أو الأطول يكون كالآتي:

أ- إن مجموعة (عنوان السري للغاية - الإنثاء) تطور حيزاً شخصياً أقصر من كل المجاميع الأخرى عليها مجموعة (عنوان التبليغ السري للغاية - المذكور) ثم مجموعة (عنوان التبليغ أو الرسالة الشخصي - إنثاء) ثم مجموعة (عنوان التبليغ أو الرسالة الشخصي - المذكور) ثم مجموعة (عنوان التبليغ أو الرسالة العام - الإنثاء) وأخيراً مجموعة (عنوان التبليغ أو الرسالة العام - المذكور) التي تطور أكبر حيزاً شخصياً عند تبادل الرسائل الكلامية

## مناقشة النتائج

من أجل التعرف على المسافات المعيارية المعتمدة للحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة إنشاء التفاعل الاجتماعي كان لا بد من التعرف على أبرز معطيات التجربة الأولى التي أشارت إلى أن متوسط درجات الحيز الشخصي للمذكور بلغ 89.49 (بسم بانحراف معياري قدره 1.77). في حين بلغ متوسط الحيز الشخصي للإنثاء (1946) (بسم بانحراف معياري قدره 645). أما الحيز الشخصي للعبة كلها ذكورا وإنثاء فقد بلغ (10448) (بسم، ورسم إن منيات الحيز الشخصي هذه تقع ضمن حدود المنطقة الشخصية (Personal Zone) بحسب تصنيف (Hall) للحيز الشخصي والذي حدد مداها من (45) سم إلى (21) متر وهذه المنطقة خاصة بالأصدقاء والأفراد العائلة، إلا أننا نجد إن هذه للديات قريبة من دائرة أو حيز المنطقة

الجمعية (الودية) (Intimate Zone) التي حدد (Hall) مداها بحدود 18 إنش أي 45 سم وهي المسافة الخاصة بالمحبيين والعلاقات الخاصة والصدقات الحميمة مما يشير إلى أن طلبة الجامعة بطورون حياء شخصيا فيما بينهم سواء كانوا من نفس الجنس أم من جنس مختلفين يقع ضمن حدود المنطقة الشخصية ويقترّب من حدود المنطقة الجمعية أو الودية ويبدو أن هذه المسافة تتباعد متاعداً للمسافة النمطية بينهم) وهذا ما كشفت عنه نتائج التجربة الأولى، كون تقترّب أو تفصل بسبب طبيعة الرسائل المتبادلة ومحتواها (وهذا ما كشفت عنه نتائج التجربة الثانية) على أن هذه المسافات التي يهملها طلبة الجامعة فيما بينهم وإن كانت غير مرتبة، إلا أننا ملتزم بها وستجيب لها بدقة بالغة وعالياً ما شعر بعدم الراحة لأي اختراق للحيز المعتمد أو أي تصرف لشخص معين دون أن نستطيع تحديد مصدر الإشارة التي يدرت منه على صعيد التواصل غير اللفظي وبكلمة أخرى إن أي اختراق للحيز الشخصي يولد حالة من التناثر المعرفي (Cognitive Dissonance) التي تولد قدراً من التوتر والضيق وعدم الارتياح لدى الفرد بسبب عدم اتساق العناصر المعرفية المدركة، وتولد فعلاً دافعياً يترجم الفرد من خلاله إلى محاولة إجراء فعاليات لتخفيف مستوى التوتر الناجم عن الاختراق غير المبرر وغير المقبول من قبل الآخرين، وكل هذا يشير إلى أن ساء أو تكوين الحيز لا يكون فعلاً اعتباطياً أو لاشعورياً أو آلياً وإسماً هو عملية معرفية إدراكية تتضمن معالجة للمعلومات المشتركة من المجال المحيط به حيث يميل الفرد عند اختراق مجاله الحيزي إلى القيام بفعاليات أما لفظة (الطلب من الآخرين عدم تجاوز المسافة المحددة بينهم) أو فعاليات سلوكية تتضمن إعادة تمثيل البيئة المحيطة به لتكوين معرفة إجرائية (متضمنة صور إدراكية لمجاله الخاص وخريطة متخيلة للحيز المشتركة) أو كلاهما وإن الأطللس الذهني (Atlas Mental) الذي كونه الفرد من خلال خسارة العنوا (Navigation) من شأنه أن يفوده إلى المعرفة الصحيحة والدقيقة بالاتجاهات وتريد من قابليته على تحديد المواقع عبر المراتبة في الحيز كما نعد معينة بشكل خاص لتقدير المواضع غير المألوفة وغير المرجحة له في البيئة إنشاء التفاعل وتبادل الرسائل الكلامية مع الآخرين

وعلى هذا الأساس فإن المعرفة التي يكتسبها الفرد من خلال خبرة الطواف تساعد على إعادة تنظيم حيزه الشخصي وإيجاد حلول ومافذ للتصرف عند اختراق هذا الحيز وتشمل هذه المعرفة سلسلة من الحركات والعمليات الإجرائية من قبيل الانعطافات في زوايا قبابة لإدراك واختار المسافة أو الحيز بصريا وحركيا على طول كل جرتية في السلوك ضمن مساحة الحيز ذاته وبالتالي فمن الممكن الحصول على معرفة تحليلية دقيقة تماما للحيز والمسافات التي تفصل الفرد مع الآخرين (Johns, 2002, p. 104) وتحقق أقصى قدر من الحفاظ على الخصوصية.

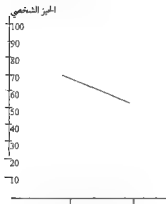
وبموجب نموذج (foley) لاس فمالية إدراك المجال البصري (Space Visual Perception) لها دور كبير في صياغة حدود ومديات الحيز الشخصي طبقا لمعطيات كل حالة أو موقف، حيث يفضي ذلك إلى تطوير مخرجات سلوكية (لفظية أو حركية) تتناسب مع متطلبات الموقف، فقد نمد إلى زيادة مجال الحيز أو تقليله لأغراض نفسية واجتماعية وعاطفية تتراوح بين التقرب من الشخص المفضل مروراً بالسمي للحفاظ على المسافة الممكنة مع الزملاء والأصدقاء وانتهاء بالطلب من الأشخاص غير المرغوب بالانتماء قليلاً كي لا يخرقوا الحيز الشخصي أو التحرك بعيداً عنهم للحفاظ على المسافة المرجحة للحيز (John, 1997, p. 73) ولأن آليات الإدراك الإنساني لا تتمثل أو تتسارع (Processing) كل المعلومات المدركة آنياً بل تعمل على اختيار المعلومات الأكثر أهمية فيها والأكثر فاعلية في معالجة الموقف فضلاً عن الاستعانة من خزين المعلومات في الذاكرة في معاملة مواقف اختيار الحيز الشخصي، فإن الباحث يرى كاستنتاج مهم أن هناك صلة وثيقة بين اختيار وتكوين الحيز الشخصي والوسط النفسي الباطن من الشاغل المعرفي الذي يحسره الفرد عند اختراق هذا الحيز وإن الفرد يطور منطقين أو حلقين حول ذاته يحاول من خلالها مع محاولات الآخرين لاحتراقها وهاتين المنطقتين هما - المنطقتين هما

1 - المنطقة الاحترافية (Cautionary Region) وتمثل الحلقة الخارجية من الحيز الشخصي وتتضمن فعاليات التجنب التدريجي للمثيرات التي نحاول أن نخترق

الحيز. وفيها يكون العرد مرآة وواعيا لمجمل المعالجات العاملة ضمن الحيز،  
 - حريصا على إبقاء المسافات المتفق عليها محتررا لأي محاولة خرق للحيز  
 2- المنطقة الحرجة (Critical Region) وتمثل الحلقة الداخلية لمحيط الذات حيث  
 يتخذ فيها العرد سلسلة من المعالجات السلوكية الآتية والسريعة لتجيب  
 التصادم أو أي احتراق للحيز الشخصي من خلال التحرك لتغيير المكان وإعادة  
 تنظيم المسافة التي احترقت آنفا أو من خلال الطلب من الآخرين بعدم التجاوز  
 ومحاولة الإبقاء على المسافة المتفق عليها وفق قوتين العرف الاجتماعية المتفق  
 عليها صما

لقد كشفت نتائج التجربة الأولى إلى ما يأتي:-

- 1- إن هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي طلبة الجامعة على وفق  
 متغير كشف الذات (العالي -الواطئ) وأن الأفراد ذوي كشف الذات العالي يطورون حيزا  
 شخصيا اقصر من أقرانهم ذوي كشف الذات الواطئ). والشكل (1) يوضح ذلك



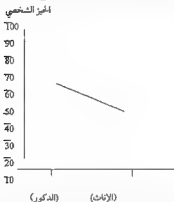
(كشف الذات الواطني) (كشف الذات الخارجي)

شكل رقم (1) متوسط درجات قياس الحيز الشخصي بحسب متغير كشف الذات (الخارجي-الداخلي) وتشير نظرية التمسك الاجتماعي لـ (Altman) و (Taylor) إلى أن كشف الذات هي العملية التي يخلق فيها الناس (بشكل تدريجي) التفارب والتصريح مع الآخرين من خلال ما اصطلاح عليه (بالنفوذ أو التملل الاجتماعي) الذي يسير وفق بعدي المساحة (العرض) التمثل بعدد المجالات التي يحدث فيها الكشف من قبيل (الحواش والالتفاتات والأمنيات واليهود والغيم والمساير...) والتمثل في (مستوى الكشف ودرجة الصراحة فيه) (Watson, 1984, p: 130) وطبقاً لـ (Mabernian) فإن كشف الذات

يمكن أن يعبر عنه من خلال الاتصال غير اللفظي التي تشمل حركة العيون ومنظرها وتعبير الوجه والتلامس والمسافة المختارة مع الآخرين (الحيز الشخصي) أثناء التفاعل، كما إنه يعد وسيلة فعالة لتقبل المسافة بين الأشخاص أو إنشاء العلاقة أو منعهما وإن للمعايير الاجتماعية هي التي تحدد الشروط التي بموجبها تتم عملية التلامس واختيار الحيز الشخصي المناسب (Jourard 1971 bkp:79) (Chukonk 1976) ولهذا فإن التحرية تخرج متاحة نهائية معادها أنه كلما زاد مستوى كشف الذات قل الحيز الشخصي بين المتفاعلين إنشاء التفاعل الاجتماعي. وإن الكشف العالي يعني إلى تكوين حيز شخصي أقصر بدلالة معوية من الكشف الواضح. وذلك لأن الناس في بداية التفاعل الاجتماعي يتجهون نحو الكشف عن مساحات ضيقة جداً عن أنفسهم للآخرين يسمى اصطلاحاً بـ (مستوى الكشف السطحي) وفيها يكون الحيز الشخصي طيفاً لرأي (Hull) في المنطقة الاجتماعية Social (Zone) التي تتراوح مساحتها محدود 12 قدم أي 3.6 متر وتشمل المعاديات السطحية والعامة والحديث مع زملاء العمل ثم يتوسع مستوى الكشف ويصبح أكثر تلقائية حيث تزداد إنسيابية التفاعل وتصبح الصداقة أكثر قوة وعمقا ليدخل الحيز الشخصي المنطقة الشخصية (Personal Zone) والتي يتراوح مداهم محدود بين 18 (1) أمتار و 4 أقدام أي بحدود 2.1 متر وهي خاصة بالأصدقاء وأعضاء العائلة تأتي بعدها مرحلة الصداقة الحميمة حيث تصممحل الكثير من الحواجز ويرداد الودع بالمسائل الشخصية مع قليل من الزدد والحذر حتى تصل إلى مرحلة الثبات والاستقرار وفيها يكون التصريح على مستوى المشاعر الخاصة جداً ليدخل الحيز الشخصي المنطقة الحميمة أو الودية Intimate (Zone) التي تتراوح مساحتها محدود 18 (1) أمتار أي 4.5 سم وهي المسافة الخاصة بالمحبين والعلاقات الخاصة والصداقات الحميمة . (Eysenck, 2000, p578) إن هذه المسافات وإن كانت تتأثر بموامل الثقافات الحضارية إلا إن مداهمها ومرآحلتها أو مناطقها واحدة خلا المسافات المعتمدة في هذه الحضارة أو تلك وعلى العموم فإن نتائج البحث تسوقت واتفقت مع نتائج الدراسات السابقة التي أكدت على إن ويلسان حوص

المتوسط والبلدان العربية التي تبذل إلى إحداث مجال حيوي اقصر من المجال الحيوي في الولايات المتحدة الأميركية وبلدان أوروبا الغربية.

2- هناك فروقا ذات دلالة معنوية في الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث). وإن الإناث بطورين حيرا شخصيا اقصر من أقرانهم الذكور لأنهم يمارس كسفا للذات أكثر من الذكور والشكل (2) يوضح ذلك.



شكل رقم (2) متوسط درجات قياس الحيز الشخصي بحسب متغير الجنس (الذكور - الإناث) وهي نتيجة تتساق مع ما أشارت إليه عليه الدراسات التي كشفت إن الإناث يكشفن عن ذواتهن أكثر من الذكور حيث أشار (Cozby) في مراجعته للأدبيات إن ما من دراسة ذكرت كسفا إلا أشارت إلى هالك أن فرقا لصالح الإناث (Cozby, 1973, p:76)

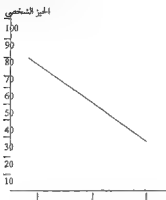
وبالتالي فإن الإناث يطورون مسافات اقصر للحير الشخصي مقارنة بالذكور. وطبقاً لرأي (Hall) فإن الإناث أقرب إلى التعامل في المنطقة الحميمة أو الودية مقارنة بالذكور الذين يكونون أقرب إلى التعامل في المنطقة الشخصية (Eysenck, 2000, p578)

3 ليس هناك تأثير ذو دلالة معنوية في قياس الحير الشخصي لدى طلبة الجامعة لتفاض كل من متغيري كسب الذات (العالي - الواطئ) والجنس (ذكور - إناث)

كما يشير إلى أن تعامل هذين المتغيرين ليس هما المتغيرات الأكثر أهمية في تحديد الحير وإب هناك عوامل ومتغيرات أخرى لها دور في عملية تحديد الحير من قبيل الموقف الاجتماعي، نمط الحياة والثقافة السائدة في المجتمع الاتجاه نحو خرق أو عدم خرق الاحوال، الخصائص الشخصية للمتفاعلين ودرجة ونوع العلاقة التي تربطهم وخصوصية المكان والزمان إنشاء التعامل وبوعية الحوار ودرجة سرية وأهمية وخصوصية المعلومات المتبادلة فيها بينهم فالحير الشخصي ما هو إلا فجوة تعطي أجسامنا في مركزها تلك انعكاساً غير مرئية لكنها محسوسة، ومتفق عليها صمما في مجرى السلوك اليومي، دون أن تعارفا حلفاً (بشير، 2005، ص 18)

4- هناك فروقات ذات دلالة معنوية في قياس الحير الشخصي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير محتوى الرسالة (سري للعامة - شخصي - عام) كما يشير إلى أن الأفراد يختلفون في الحير الشخصي طبقاً لمستويات محتوى الرسالة والشكل (3) يوضح ذلك





(محتوى سرّي) (محتوى شخصي) (محتوى عام)

شكل رقم (3) متوسط درجات قياس الحيز الشخصي بحسب متغير محتوى

الرسالة (سرّي للغة-شخصي-عام)

ويظهر من الشكل أعلاه إن الحيز الشخصي لمحتوى الرسالة (السرّي للغة) اقصر من الحيز الشخصي لمحتوى الرسالة الشخصي ومحتوى الرسالة أو التبليغ العام، وإن الحيز الشخصي لمحتوى الرسالة الشخصي اقصر من الحيز الشخصي لمحتوى التبليغ العام وبكلمة أخرى إن مدى الحيز الشخصي يتسع كلما زادت عمومية محتوى التبليغ أو الرسالة الكلامية. فعندما يكون موضوع الرسالة ومحتواها سرّيًا فإن (الكشف) عنها يحتاج إلى (تبادلية) في تقييم وتقدير أهمية وسرية المعلومة المقتنعة لذلك فإن المجال الجبوي يقصر ويصيق تبعًا لسرية الرسالة وأهميتها في ذلك الوقت. ويرى (Torrence) إن الفرد يميل إلى

احتبار وانتفاء تنظيم معين للمجال أو الحيز الشخصي المناسب له إنشاء تفاعله مع الآخرين فعندما تكون العلاقة بين الفرد والآخر علاقة تعاون فانه يمتص الجلوس إلى جنبه وإن عتوى الرسالة له أثرا كبيرا في تحديد هذا الحيز على أن الباحث لا يتوقع حصول هذه المسافة من الحيز عندما تكون العلاقة بين التفاعلين علاقة مبينة على التناص أو الاستقلالية في العمل (Terence,1985,p203)

٥- هناك تأثير ذو دلالة معنوية في قياس الحيز الشخصي لدى طلبة الجامعة لتعامل كل من متعبري عتوى الرسالة (سري للعابة- شحصي عام) والحس (ذكور - إناث) إذ ظهر أن تعامل متعبري عتوى الرسالة (سري للعابة - شحصي عام) والحس (ذكور - إناث) أثر في التعبير الشائع الحيز الشخصي كما تم وصفه وتفسره في احتبار (Newman Kules) للمقاربات المتعددة.

#### استنتاجات البحث

في ضوء التساؤلات النظرية التي طرحها البحث والمريضات التي نحري هها في التجريتين الأولى والثانية وطقا للنتائج التي خرج بها البحث يمكن صياغة الاستنتاجات الآلية

١- إن طلبة الجامعة يطورون حيزا شخصيا فيا بينهم يقع بحسب نصيب (Huli) ضمن حدود المنطقة الشخصية (Personal Zone) وهي المنطقة الخاصة بالأصدقاء وأفراد العائلة وأقرب ما يكون إلى حدود المنطقة الودية المنطقة الحميمة (الودية) (Intimate Zone) التي تتراوح مساحتها بحدود 18 (١) انج أي (45) سم وهي المسافة الخاصة بالمحيين والعلاقات الخاصة والصداقات الحميمة (Eysenck,2000,p578).

2- هناك صلة وثيقة بين اختبار وتكوين الحيز الشخصي والضغط النفسي الناجم عن السائر المعرفي الذي يجره الفرد عند اختراق هذا الحيز في أي عملية تعامل يقوم بها الشخص.

3- يطور طلبة الجامعة منطقتين أو حلفتين حول الذات يجاولون من خلالها منع الآخرين لاحتراق الحيز الشخصي وهاتين المنطقتين هما المنطقة الاحترافية (Cautionary Region) وتمثل الحلقة الخارجية من الحيز والمنطقة الحرجة (Critical Region) وتمثل الحلقة الداخلية لمحيط الذات حيث يتدخل فيها الفرد سلسلة من القرارات السريعة أي احتراق الحيز.

4- أن مستوى كشف الذات لدى طلبة الجامعة بما يقتضيه من تبادلية في تداول المعلومات وفقا لمعطيات الكشف الشخصي يفضي إلى تطوير نمط من فعاليات المعالجة المعرفية لخصائص الوقت البيئي التي من شأنها أن تحدد مدى من المسافة المرجحة لتبادل المعلومات بين الأفراد. وكلما زاد مستوى التعاضدية والكشف كلما قصرت المسافة المرجحة للحوار وقل الحيز الشخصي بين الطلبة.

5- يؤدي الحوار التبادلي لدى طلبة الجامعة وطبيعة أو محتوى الرسالة الكلامية إلى اعتياد مسافة محددة للحيز الشخصي وكلما كانت الرسالة أكثر سرية كلما قصر الحيز الشخصي وقلت المسافة المرجحة لتبادل المعلومات

6- إن آلية تحميل الحيز الشخصي لا تخرج من دائرة عملية معالجة المعلومات (Processing Information) في إطار منظومة العلاقة بين الإنسان والبيئة وهي أكثر من مجرد أسلوب أو طريقة في تنظيم للمجال المحيط بالفرد، بل تعد عملية تصيف منظم للمدركات البيئية المحيطة وفق سياقات عقلية عالية الدقة والتعميد تخصص تحديد أبعاد الأجسام المحيطة وتقدير المسافات بينها وبين الذات

7- على الرغم من أن (Jourard) منظر مفهوم كشف الذات هو من أصحاب المدرسة الإنسانية إلا أنه استقى الكثير من الأفكار من نظرية التعود الاجتماعي (Social Penetration Theory) وهي من نظريات المجال (Field Theory)،

على إن كتابات (Lewin) الأولى قد اعتمدت واشتقت من المفاهيم الظواهرية  
والإنسانية

8 يعتمد نموذج (Foley) في اختيار الخيز يعتمد على إدراك المحلل  
المصري (Space Perception Visual) حيث يشير إلى إن منحنيات التغيرات  
الأحادية أو الثنائية تحدد بشكل كبير المسافة المدركة مصريا والتي تحدد بنورها  
المحرجات السلوكية المناسبة سواءا كانت محرجات لفظية أو حركية وهذه  
العملية تعتمد على كل من ذاكرة الفرد حول الأشكال المدركة في البيئة بصممها  
الصور الذهنية المعزونة في الذاكرة.

## المصادر

- 1- آي، مايرز (1990). "علم النفس التحريبي"، ترجمة د خليل ألياي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر.
- 2- بير، آلان (2005). "لغة الجسد، الإيماءات والحركات"، ترجمة د. همد الهادي غلاييني، دمشق، دار الإيسان للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة
- 3- جاسم، أحمد لطيف (1994): "كشف الذات وعلاقته بالكتابة لدى طلبة" الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
- 4- جورارد، سدي، ولندزمن، تيد (1988) "الشخصية السليمة"، ترجمة دزحد دلي الكريولي و د موفق الحملائي، بغداد، مطبعة التعليم العالي، جامعة بغداد.
- 5- جورارد، سدي (ب.ت). "الشخصية بين الصحة والمرض"، ترجمة د. حسن العقبي، ود سيد خير الله، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- 6- الحملائي، موفق (1982) "اللغة وعلم النفس"، الموصل، جامعة الموصل، مديرية دار انكتب للطباعة والنشر.
- 7- الحملائي، موفق، وآخرون (1989) "قراءات في نظريات التعلم"، بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة
- 8- حافيد، وف، لنشال (1983). "مدخل علم النفس"، ترجمة د. سيدالطواب وآخرون، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة.
- 9 الرباوي، محمد هودة، وآخرون (2004) "علم النفس العام"، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

10-Allen, G L, Siegel, A.W & Rosinski, R.R. (1978): "The role of Perceptual context in structuring spatial knowledge" J. Of. Experimental Psychology, vol(4), p:617.

- 11-Archer,R.L(1980): "Self-disclosure" in Wegner, D, Myallacher, R.R,the self in social psychology, New York, Oxford University Press.
- 12-Atkinson,R.L&Others(1987). "Introduction To Psychology" Harcourt Brace Jovanovich International Edition, San Diego.
- 13-Berkowitz, L. Walster, E.(1976) "Advances in experimental social psychology", vol(9), New York academic press Inc
- 14-Bücker,S R (1978). "Visual Learning, Thinking and communication" Academic Pressing, New York.
- 15-Blak,D.J(1981). "Cognitive Maps in virtual environments" J Of Cognitive Psychology, Vol(13),No(1).
- 16-Bransford J D.(1979). "Human cognition: Learning, Understanding and Remembering" Weds worth Publishing Company, California
- 17-Chaikin,A.L, Derlega,V,(1976): "Self-Disclosure", in, Tinbust J& Others, Contemporary topics in social psychology, London,Silver Burdett company
- 18-Cozby,P C(1973) "Self-disclosure" A literature review psychological Bulletin,(79),No(2),pp:73-91
- 19-Crider,A,B&others(1986). "Psychology", London ,scott, foreman and company,2ed.
- 20-Dindia ,K,(1985): "A functional approach to self-disclosure" ,in Street, R, Sequence and pattern in communicative behavior, London, Edward,A,published.

- 21-Eysnek, W.M(2000). "Psychology A students Handbook" Psychology Press.UK.
- 22-Goodwin,C.j(1999): "A History of Modern Psychology", John Wiley& Sons, Inc.
- 23-Hayduk, J.A.(1983): "Personal Space Where we now stand" Logical Bulletin,94,pp.(293-335)
- 24-Hoffman,J.F.& Vandemseer,E.(1982): "Cognitive Research in Psychology" North-Holland com. New York.
- 25-Hoyenga,K.B & Hoyenga,K.T(1984): "Motivational Explanations of behavior" California,Wadsworth,Inc.
- 26-Hull,E.T 1959-"The Silent Language" NY Doubleday, in Jeremy,N,&Others(2001)"Equilibrium Theory Revisited.Mutual Gaze and Personal Space in Virtual Environments. Massachusetts Institute of Technology,vol(10),No,(6).
- 27-James,A.R&Lawrence,M.W(1982): "Environmental Psychology" J,of,Annual Review of Psychology, California,U S.A.
- 28-Jeremy,N,&Others(2001)"Equilibrium Theory Revisited.Mutual Gaze and Personal Space in Virtual Environments".Massachusetts Institute of Technology,vol(10),No,(6).
- 29-John,Wp,&Jack M,L.(1997): "Comparison of Two Indicators of Perceived Egocentric Distance Under Full-Cue Conditions" J, Of, Exprimental Psychology, Vol(23),No(1),pp.(72-85).
- 30-Johns,C.(2002). "Cognitive maps in virtual environments

Facilitation of learning through the use of innate spetical abilities"  
Dep Of Psychology,University of Cape Town.

31-Jourard,S,M.(1971)a."The Transparent self", Van Nostrand Reinhold  
company, New York

32-Jourard,S,M(1971)b."Self-disclosure,An experimental analysis of the  
transparent self", New York, John Wiley & sons,inc

33-Kautowitz,B,H&Henry,L,R(1984):"Experimental Psychology", West  
Publishing CO, New York,

34-Ittelson,W,H (1973)"Environment and cognition"Harcourt Brace  
Jovanovich, New York.

35-Mcarthar,L,Z&Folho,e.(1981): "Individual differences in cue  
utilization on spatial tasks" J F Perceptual and motor skills,Vol(52)

36-Montello,D,R,(1992) "Characteristics of Environmental spatial  
cognition" University of California press

37-Neal,A,G (1983) "Social Psychology, A sociological perspective"  
Canada, Addison Wesley publishing company, inc.

38-Patrich,P & Jean,p.(1986)"How do we locate ourselves on a map A  
method for analyzing self -location processes" J of Acta  
Psychology vol(61).

39-Patterson,M,L(1995): "Invited article. A parallel process model of  
nonverbal communication" Journal of Nonverbal Behavior,  
vol(19),pp(3-29).

40-Pinker,L,P (1980):"Environmental differentiation and familiarity



- as determinants of children's memory for spatial location, Washington university
- 41-Rob,k.&Brian,R.G.(1996):"Embedded interactive concept maps in web documents" Proceedings of Web Society, SanFrancisco ,U.S.A.
- 42-Rovert,J,(1985):"Spatal Cognition: The structure and development of mental representations of spatal relation". McGraw-Hill Inc ,New York.
- 43-Solano,C.H.(1981):"Sex Differences and Taylor-Altman Self-disclosure Stimuli", Journal of Social Psychology(115), p 287.
- 44-Sules,W.B.&etal(1992):"Disclosure and anxiety", Journal of Personality and Social Psychology(63),6 pp:980-988.
- 45-Stokols,D(1978):"Environmental Psychology" J.of,Annual Reviews,inc,Vol(29),California.
- 46-Terence,R.M,(1985):"People Organizations", International Student edition, McGraw-Hill Inc ,New York.
- 47-Watson,D.L,&others(1984):"Social Psychology", Science and application, Glenview, Illinois, scott,foretman and company
- 48-Wickelgrem,J(1979) "Attention organization and consciousness" G.P Press, Washington University
- 49-Wilham,A.j& Virginia,P F(1980) "Test for effects of visual and position" J.of Perceptual and motor skills,Vol(50).

- 50- Wrightman, L. & Deaux, K. (1981): "Social Psychology in the 80's", California, Wadsworth, inc, 3 ed.
- 51- Winer, B. (1971): "Statistical principles in experimental design" 2ed McGraw-hill, New York.

# **الاعتقاد بعشوائية العالم وأثره في فقدان الأمل**



## الاعتقاد بعشوائية العالم وأثره في فقدان الأمل

### المقدمة

الإنسان لا يتحمل حالة القموض واللامعى، فهو في سعي دائم لإعفاء المعنى لما لا معنى له من الأشياء، وهنا ما أدر كناه في بواكير المرحلة الجامعية سر قليلا من هواجس الطفولة حيث اختلاط مشاعر الخوف والحيرة والقلق التي ابتابنا ونحن نقف لاقدي الأمل والإرادة أمام إشكاليات الأحكام العشوائية وغير المعادلة، ذلك أن فرص الرضى والقبول للمخرجات السلوكية غير واضحة وحدود الأحكام متداخلة حيناً ومتباينة حيناً آخر لما هو مقبول الآن قد لا يكون كذلك في وقت آخر وما تنطق عليه اليوم تختلف فيه غداً وقد ولدت هذه الإشكاليات أسئلة لا حصر لها بخصوص الاعتقاد بعدمالية العالم من جهة وإمكانية التحكم بالسلوك والأفعال من جهة أخرى. وعمق هذا التوجه كم الانتهابات للحقوق الشخصية على المستوى الاجتماعي والنفسى والاقتصادى والصحي والنفالى، حيث أنضمت كل هذه الفوضى العارمة كما هو فعلها في الغالب إلى توليد استنتاجات بعضها منطقي عقلاني وآخر غير منطقي ولا عقلاني يقع في حيز (الوهم) فعندما تفقد القسرة على التحكم بمصائرنا نكون قد فقدنا الأمل وعندما نحرم من تطوير منظومة ثابتة ومستقرة من الأحكام الأخلاقية ذات المخرجات التكوينية نكون قد قللنا الدفع الأخلاقي بمعالجة مشكلات الواقع.

ولأن الإنسان في حاجة ماسة لأن يجد تفسيرات مقنعة بشأن العالم المحيط به؟ فهو في حالة نزوع دائم لإعفاء التفسيرات (بصرف النظر عن عقلانياتها أو عدم عقلانياتها) كما يفسر ما هو غامض ومبهم من الأمور فقد أشار (Abramson) إلى أن الأفراد المعانين من غير المعايين يفقدون الأمل غالباً ما يكشفون عن حالة من الوهم في التحكم ( Illusion of Control) فيؤمنون فملاً بإمكانيتهم في التحكم يتسارع لا سيطرة لهم عليها واقعياً (Abramson et al, 2002p 272) لهذا فإن عدد غير قليل من علماء النفس يرون أن أساس يارسون نوعاً من التعريف الدائقي لتفسيرهم العشوائية السائدة في الأحكام؟

وعظمتهم اعتقاد ما بأنهم يمثلون حيرا يمكن من خلاله التحكم نتائج لا سيطرة لهم عليها في الواقع؟ ويعمل هذا التحريف دي الوظيفة التكيفية على حماية الانساق الذاتى للفرد وتتفق الأطر النظرية على اختلاف مشاربها من أن الناس يطورون مزاغة انجماية للسمي نحو تحقيق عالم عادل (غير عشوائي) بوصفه ضرورة تكيفية يروم من حلها تحقيق أمنه النفسي والاجتماعي الآتي والمستقبلي، وصيلان وحدة الانساق المعرفي الذاتي عبر إن هذه المزاغة لم تتحول إلى سلوك فعلي له أبعاده الواقعية في عالم اليوم فهناك التعارض المصلحي والأناحية الذاتية التي تحول دون تحقيق هذه السرعة ذلك إن تحقيق المعدلة يحتاج إلى إدراك ذاتي ومعرفي مستمر مرتبط بعقلانية عالية على مستوى النظم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأيدولوجية إذ أن التوجهات غير المنسقة أو المتعارضة للأنظمة المذكورة تحمل على الدوام في صيرورة وديمومة واستقرار الأنظمة التكيفية للذات وتعمل معها صحة لعشوائية مقبلة تحقن التطلعات وتعيق التوقعات الصائبة للمستقبل المنظور على الأقل تقدير مما يصيب الفرد سوع من فقدان الأمل بالحاضر والمستقبل على حد سواء (نظمي، 2001، ص 83)

ولعل من أهم مرتكزات مفهوم الأمن النفسي هو حاجة الناس للاعتقاد بأنهم يعيشون في عالم يحصلون فيه على ما يستحقونه على وجه العموم ويسدون هذا الاعتقاد ذي الوظيفة التكيفية فمن الصعب عليهم متابعة أهدافهم الآنية والمستقبلية على حد سواء. فالناس بحاجة لن يمتدوا أنهم يعيشون في عالم منظم وعادل وصبر عشوائي يارسوا فيه حياتهم اليومية مشعور من الثقة والأمل وترفع المستقل وتأسس على ذلك فإهم يعبرون أسباب الأحداث وتصيرها بموجب هذا الاعتقاد بما يتناسب مع رؤيتهم للعالم المحيط. (Lerner & Miller, 1978, p 1030)

وتشكل التعصبات السلبية للأحداث المحبطة بهم احتمالات تعبر عن دافعية لتأسيس منظور نفسي مستقر في يتتهم فأما الإقرار بوجود العشوائية والظلم والفوضى في موقف معين ينزحون من خلاله إلى استعادة المعدلة التي انتهكت أو الإقرار بالمعجز والمحدودية في المواجهة رغم اعتقادهم بالفوضى وأما تطوير اعتقاد لإسباغ سوع من التبرير للناس من

الاعتقاد بأنهم يستحقون ما يواجهونه وعلى هذا الأساس يصبح الاعتقاد معلوم عشوائية العالم وهما وليس حقيقة. ويشير الإقرار الأول إلى نزوع الفرد لاستخدام استراتيجيات عقلانية للتعامل مع الموضي والعشوائية والظلم يتمثل في محاولة منع حصوله أو الحد من آثاره بأساليب تعويضية أو الإقرار بالحدودية في منع حدوثه. أما الإقرار الثاني فهو يشير إلى الدخول إلى استراتيجيات غير عقلانية تشكل في أساسها نوعا من الدفاعات النفسية كالإنكار ومحاولة تفسير الأحداث تفسيراً آمن شاته أن يقلل من وطأة الشعور بهذه الغرضي (Lerner, 1998, p. 254)

غير أن التفسيرات السببية الواردة للأحداث لا تسير وفق هذا السق دائماً لأن تطور ونشوء فكرة الاستحقاق لدى الناس تتطور طبقاً لنمط المحاصرة السائد المؤثر لجوانبها المتعددة بما تحوله من حق الموازنة بين المدخلات والمخرجات السلوكية فعندما تتسع دائرة المعارف عند الطفل تتطور لديه منظومة من المفاهيم التفسيرية ذات أبعاد وظيفية وموقفية على حد سواء يصبح مدفوعاً من خلالها لتنظيم بيئته المحيطة وفق نسق منظم غير عشوائي هذا التنظيم يولد لديه اعتقاداً شخصياً بأنه والآخرين يتصرفون على نفس الأحكام ويخضعون لذات المنطق الخلفي فهو يتوقع مثلاً أنه والآخرين عموماً يحصلون على ما يستحقونه دائماً وسرعان ما يتعرض هذا الاعتقاد للانتهاك حين يجد أن كثير من الناس لا يأخذون ما يستحقون أو أن هناك من أخذ ما لا يستحق مما يشير إلى أن مفهوم العدالة المتأصلة (Immanent Justice) التي بلورها الفيلسوف قد انتهكت وشابها التشويه والتحريف وتحول العالم (المسظم إدراكياً) إلى واقع مريب مريب نسوده العشوائية والفوضى (Piaget, 1960, p. 315)

وتشير نظرية التناشر المعرفي (Cognitive Dissonance) لـ (Leon Festinger) إلى العناصر المعرفية (Cognitions) غير المتسقة فيما بينها تولد حالة نفسية غير مريحة تؤدي إلى سلوكيات يراد بها تحقيق الاتساق ذي الأثر النفسي المسار وهذا التناشر (Dissonance) ينخفض إذا ما اعتقد الشخص بأن جهوده ستؤدي إلى المخرجات المطلوبة أما إذا حدث

العكس فإن ارتفاعه بولد صعباً (Pressure) باتجاه احتزال أو تخفيف التوتر الساجم عن حالة عدم الاتساق، ويتناسب مقدار هذا الضغط طردياً مع كمية التناثر الخاصة. فالتناثر هنا يعمل عمل الحاجة غير الملباة التي تثير التوتر والقلق حتى يتم اكفائها أما عن طريق تغير العناصر المعرفية عبر التفتة أو من خلال إضافة عناصر معرفية جديدة إليها (18, p. 1968, Festinger) وها يظهر واضحاً حجم الضغط النفسي الذي يقع فيه الناس الذين يحرون حالة العشوائية والموصى. فمن الصعب أن يلزم الفرد نفسه بمتابعة لأهداف بعيدة المدى أو حتى متابعة سلوكه الاجتماعي المنظم في الحياة اليومية مادام الاعتقاد بعشوائية العالم لا يؤدي وظيفته التكيفية (Adaptive) لدى الفرد فالباس يشاوموا بشدة التحلي من هذا الاعتقاد ويمكن أن يضطربوا بشدة إذا ما واجهوا دليلاً معادياً إن العالم غير عادل أو غير منظم (1030, p. 1978, Lerner & Miller)

وقد نشأ مفهوم الاعتقاد بعدمعالية العالم من منظور دافع العدالة الذي طوره (Lerner) حيث افترض عام 1980 وجود عالمين في اعتقادات الناس أحدهما عالم عادل (Just) يكافأ فيه الأفعال ويعاقب فيه الأشرار والثاني ظالم (Unjust) لا يكافأ فيه الأفعال بل يعاقبون أسوأها ليربح فيه الأشرار في النهاية. (245, p. 1980, Lerner) وبمرور الوقت أظهرت نتائج العديد من الدراسات أن الاعتقاد بالظلم لا يعني الاعتقاد بالعدالة وفق ما تقبىه المقاييس التي أعدت لهذا الغرض. وقد أوحى هذه النتائج إلى الباحثين البريطانيين (Furham & Procter) عام 1989 لافتراض مفاده إن هناك عالماً ثالثاً إلى جانب العدالة والظلم لا هو عادل ولا ظالم بل هو عالم عشوائي (Random) فد نكافأ فيه الأفعال الخيرة حياً ويعمل أو تعاقب حياً آخر كما إن الأفعال الشريرة أو السيئة لها فرصة متساوية لكي تعاقب أو تهمل أو حتى ثلاثي الاستحسان. والحقيقة إن هذا الافتراض هائل مشكلة الدرجة للتوسط (Midpoint) على مقاييس الاعتقاد بمعالية العالم إذ اعتبروها إشارة إلى اعتقاد المتحوص بأنه لا يميل إلى الاعتقاد بظلم العالم كما لا يميل إلى الاعتقاد بمعادلته بل إن العالم ما هو إلا وجود عشوائي (378, p. 1989, Furham & Procter)



لقد بينت نتائج دراسات علم النفس المعرفي إلى إن الناس يوظفون أنموذجين في عملية معالجة المعلومات (Processing Information) الأول يتضمن تطوير نظام ما قبل شعوري (Preconscious System) يعمل على ترميز للمعلومات الحسية في صور محسوسة (Concrete images) ويربطها مع النظام للمعرفي ونظام عقلي شعوري (Conscious Relational System) يعمل على تنظيم الواقع في رموز مجردية ويقيم ارتباطات منطقية بين النسب والنتيجة. وعلى ذلك فإن الناس يمكن أن يوظفوا واحدا من الأنموذجين (العقلي الشعوري) أو (غير العقلي ما قبل الشعوري) في إقامة أحكامهم عن العدالة إذ يتميز الأول بعقلانيته القائمة على القواعد المجتمعية والأخلاقية التقليدية فيها يتميز الثاني بتأهيات الانفعالية (Lerner, 1998, p.257)

ويمكن القول إن الاعتقاد بعشوائية العالم ناء اقترضه كل (Furham & Procter) عام 1989 في محاولة لتفسير ظاهرة اعتقاد الناس بغياب منظومة ثابتة ومستقرة للأحكام الأخلاقية بما يعطي إحساسا بأن العالم المحيط بهم عادلا أو حتى غير عادل ونظام كي يطور منظومة من الأفعال التكيفية لمعالجة ما يواجهونه.

وتأسيسا على ذلك فإن البحث الحالي يرى إن الاعتقاد بعشوائية العالم إن هو إلا نظام من الاعتقادات لثابتة الأنموذج وكما يأتي:

1- أنموذج ما قبل شعوري (Preconscious System) ويعمل هذا النظام طفا لقواعد معرفية ذاتية وانفعالية تنشط حينما يحاول الأفراد إسباغ المشروعية لتبرير المعوضى أو حين يحاولون أن يقللوا من التأهيات الشيرة لتفلسق للأحكام العشوائية غير الشوقة، فيظهرون عتتد تركيبة منظمة من الاستجابات ذات جنور وقواعد غير عقلانية لإزالة عناصر الشوء والتعريف أو التقليل من آثاره من أجل حماية هذا للمعتقد.

2- أنموذج عقلي شعوري (Conscious Relational System) يعمل هذا النموذج وفق قواعد عقلانية للأحكام ذات استدالات خلقية مرتطة شعوريا

مع القواعد الاجتماعية والخلقية السائدة في المجتمع حيث يبدي الناس  
 انزعاجهم الشديد من الانتهاكات الشديدة لقواعد العدالة في المجتمع وشيوع  
 العوصى الخلقية ويشكون بقوة في مدى سيادة العدالة في محيطهم حيث تكون  
 استجاباتهم تابعة من تحصيلهم العقلاي والمنطقي  
 للأسباب (Lerner, 1998, p. 257)

وإذا كان الاعتقاد بعشوائية العالم يولي أهمية خاصة لكل من الداعية بوصفها منظومة  
 مزوعية تكيفية (Adaptive) تجاه الواقع والانساق المعرفي (Cognitive Consistency)  
 بوصفه تمهيداً عن فكرة التوازن (ذي الأثر النفسي السار) بين السلوك  
 والمعتقد (Shaw & Costanzo, 1970, p. 188) فإن الناس يصرّون في الحقيقة إلى هدف نهائي  
 ملءه (كي نحقق أمسا نفسي ووفر قدرة على التخطيط للمستقبل المنظور وغير المنظور  
 محتاج للاعتقاد بأننا نميش في عالم غير عشوائي بالضرورة لا نفقد فيه الأمل ولا نشعر  
 بالعجز ولا نعين فيه الحقوق أو نعطي جزاؤا لمن لا يستحق).

وبالرغم من أن مفهوم المعز المتعلم ارتبط بالأبحاث التجريبية للعالم (Marten  
 Seligman) إلا أن الأدبيات النصية تشير إلى أن الاهتمام بهذا المفهوم بدأ قبل ذلك من قبل  
 العالم بافلوف، فخلقت أثارت ظاهرة العصا التحريمي (Experimental Neurosis) اهتمام  
 الكثير من الباحثين الذين عاصروا تجارب التكيف الشرطي على الحيوانات حيث قدم هذا  
 المصطلح لوصف حالة المعز عن تقديم الاستجابة المناسبة في ظروف التجربة. ولما كانت  
 تجارب بافلوف بمثابة ارض خصبة للكثير من الدراسات التجريبية فقد اشتق من هذه  
 التجربة عديد الدراسات التجريبية الحديثة منها ما قدمه كل من (Mawer & Vick) عام  
 1948 من أن مثيراً مؤلماً لا يبعث من المعز إذا كان الفرد يعلم كيف ينتهي ويمت حل  
 المعز عندما لا يعلم كيف يتحكم فيه. وذهب (Champion) عام 1950 إلى أبعد من ذلك  
 عندما بين أن الناس يكونون أقل اضطراباً عندما يكونون قادرين على إيقاف أثار الصدمة  
 الكهربائية (Overmuer & Seligman, 1967, p. 24)

وقد شهدت فترة الستينات والسبعينات من القرن الماضي اهتماما كبيرا في هذا المفهوم من خلال العديد من تجارب التي تدرس الاستجابات للمثيرات المقلبة. ففي عام 1967 نشر كل من (Overmaer & Seligman) بحثا تجريبيًا يصف فيه تأثير الضدمات الكهربائية على سلوك الحرب أو التجنب لدى الكلاب وقد بين أن التداخل الحاصل بين سلوك الحرب أو التجنب لدى الكلاب عند تعرضها لضمة كهربائية لا مفر منها يولد ما اصطلاح عليه بالعبء المتعلم (Learned Helplessness) مفترضا أن هذا العبء يقلل من الدافع إلى التحكم بالنتائج وينشأ عندما يتوقع الكائن الحي أن استجابته لن تؤثر على احتمالات المستقبل لأنها مستقلة وطبعا عن نتائجها. وقد عرف (Seligman) حالة العبء المتعلم عند الإنسان بأنه (حالة شعورية يقل فيها الدافع إلى التحكم في النتائج ويتداخل مع التعلم الذي يدل على أن الاستجابة تتحكم بالنتيجة ويولد الخوف طالما أنه غير متأكد من إمكانية التحكم بالنتيجة وإن الفصور الناتج إلى حالة العبء هذه يمزى إلى مكونات دافعية (Motivational) ومعرفية (Cognitive) وعاطفية (Emotional).

(Seligman, 1975, p. 56) ثم اقترح (Abramson) عام 1978 نموذجا معديا لوصف العبء المتعلم في ضوء نظرية العزو حدد فيه حالة العبء إلى مكونات وجدنية (Affective) وأدائية (Performance) موصفا أن تحليل عزو الأفراد أحداث البيئة لأسباب معينة سيؤدي إلى تمثيل أكثر دقة للعمليات المعرفية وعلى تنبؤ أفضل بالسلوك المستقبلي (Abramson, et al, 1978 p. 24) ونتيجة للأبحاث المستمرة والتطورات المسارعة في ميدان علم النفس المعرفي فقد ظهرت الكثير من التوجهات النظرية والفكرية في هذا الجانب حيث أشارت دراسة الاضطرابات السريرية إلى أن الأفكار التي يجرها الناس لها تأثيرات متباينة في سلوكهم اليومي وفي تعلماتهم المستقبلية. على المستوى الأسري أو الأكاديمي أو الاجتماعي. وأن ما بينه كل من (Marten Seligman) عام 1975 في نظريته عن العبء المتعلم (Learned Helplessness) وكذلك الطبيب النفسي (Aron Benk) عام 1976 في نظريته حول (سلبية الأفكار) يؤكد على التأثيرات العسيرة للأحداث المقلبة التي لا

يمكن التحكم بها (Seligman, 1975 p. 25) وإلى الأفكار سببة التكيف مثل عدم توقع نتائج الأحداث الناشئة وعدم التحكم بها تؤدي إلى ترسيب حالة من العجز المتعلم (Learned Helplessness) وبالتالي الإصابة بفقدان الأمل الذي ينشأ من نوع من الاستعداد المعرفي (Cognitive Vulnerability) معتماً تكون النتائج المعرفية (Cognitive Products) موضوعها المتوجّه الهائي لعمليات المعالجة للمعلوماتية للأفكار والتأملات التي يجبرها الفرد غير خاصة بأي شكل من الأشكال لأي منطق عقلائي يفسرها تكون استدلالات فاقدي الأمل لا مبرر لها وفقاً للمعطيات أتفة الذكر لأنهم يتأثرون بأكية التشوه أو التحريف المعرفي (Cognitive Distortion) وما تكشف عنه من أساط سلوكية سببة التكيف.

قد يبيّن نظرية التشوه المعرفي (Cognitive Distortion) إن فاقدي الأمل لا تتوفر لديهم أية رعة للتفاؤل (Optimistic Bias) وإهم يمانون من وجود وهم من التحكم (Illusion of Control) أي إمكانية التعامل مع الأحداث بشكل إيجابي. فالأفراد الذين يمتلكون عتظاً معرفياً يتطوي على مواقف أو اتجاهات مضطربة (Dysfunctional Attitude) يكونون أكثر عرضة للإصابة بفقدان الأمل عند مواجهتهم حدثاً سلبياً وقد عرف (Abramson) فقدان الأمل بأنه (تأويل أحداث الحياة السلبية بعدها متولدة عن عوامل ثابتة وشاملة وكونها في الأرجح مستؤدي إلى نتائج سلبية أخرى وبعد الأفراد للمصابين بأنهم عاجزون مقارنة بالأشخاص غير المصابين والذين لا يستتحون هذه التاويلات. (Abramson et al, 1989 p. 358) أما (Beak) فقد عرف فقدان الأمل بأنه مروع الأفراد لتسي تصورات تنطوي على مواقف غير متكيفة مثل إن جدارهم تعتمد على كونهم كامل الأوصاف أو تعتمد على استحسان الآخرين وهذا يفترض بهم أن يكونوا أعتاداً سهلة للإصابة بفقدان الأمل. (Beak, 1987 p. 5) أي أن الأفراد ذوي الاستعداد المعرفي (Cognitive Vulnerability) عند معاناتهم من أحداث الحياة السلبية يتمرضون للإصابة بفقدان الأمل ذلك لأنهم يعيشون في الكشف عن حالة من الوهم في

التحكم (Illusion of Control) ويفقدون القدرة في إمكانية التحكم بتأثيرات أفعالهم لا سيطرة لهم عليها واقعيًا (Abramson et al., 2002, p: 272)

وتعتمد نظرية فقدان الأمل عاملين أساسيين يتبعان سلسلة سببية وزمنية في حدوثها أولها مركب الاستعداد- الإجهاد حيث يتعامل الاستعداد المعرفي مع أحداث الحياة السلبية وتؤدي الفروق الفردية دوراً في أسلوب التفكير في محتوى الاستنتاجات التي يكسبها الفرد في عزو الأحداث السلبية وثانيها إن فقدان الأمل يتوسط العلاقة بين مركب الاستعداد- الإجهاد حيث يشعر الأفراد بالمعجز عن التحكم بالأحداث المحيطة بهم (Abramson, et al., 2002, p: 269) (Hankin & Abramson, 2001, p: 607)

وقد حددت نظريتي (Abramson, et al.) عام 1898 ونظرية (Beak) عام 1987 ثلاثة مجالات لمقياس فقدان الأمل هي:

- 1- المجال الأكاديمي: حيث تدور فيه توقعات للفرد بعدم النجاح أو الفشل جميع المواد الدراسية والأكاديمية وبشكل دائم.
- 2- المجال الأسري: ويشمل توقعات الأفراد بحدوث الأحداث الخفية وغير السارة لجميع أفراد الأسرة أو عدم حدوث الأحداث السارة لهم وبشكل دائم.
- 3- المجال الاجتماعي: ويشمل توقعات الفرد لحدوث ما هو غير مرغوب من الأحداث في علاقاته مع الآخرين وبشكل دائم أو عدم حصول الأحداث المرغوبة دائماً أيضاً.

وقد حدد (Shek) عام 1993 ثلاثة عوامل مشتركة لكل مجال من مجالات مقياس فقدان الأمل أتمه الذكر كما كشفت عنه تحليلات البنية العاملية (Factor Structure) للنسخة العربية لمقياس فقدان الأمل (Chinese Hopelessness Scale) هي كالآتي:

- 1- عامل الشعور بفقدان الأمل (Sense of Hopelessness Factor) ويرتبط هذا العامل بالإحساس بالاستسلام وفقدان الأمل وعدم الرغبة في اتخاذ القرار والامتناع عن التحري نحو المرغوب.

2- عامل التوقع المستقبلي (Future Expectation Factor) ويشير هذا العامل إلى التوقعات المستقبلية المظلمة وغير السارة للأحداث وعدم الحصول على الأشياء الحيدة والرغوية وعدم محاح الخطوط الموضوعية وخصوص المستقبل في كل مجالات الحياة.

3- عامل الثقة بالمستقبل (Certainty about the Future Factor) ويرتبط هذا العامل بكل ما له من توقعات يمكن حصولها مستقبلا ودرجات متفاوتة من الشعور بالأمل واليأس (Shek, 1993, p. 113) السؤال الذي يمكن أن يثار هنا هو لماذا لا يستطيع الناس التحكم بالمخرجات المتوقعة في المستقبل طالما إن العالم منظم إدراكيا وفق إطار معرفية متفق عليها في البيئة المحيطة به؟ إلى أي مدى يستطيع أن يتحكم في نتائج سلوكه وما هامش الخسارة أو الفشل في توقع الأحداث غير السارة أو المطابقة للحاجات المدركة؟ هل نمة تفسير أو تبرير معقبي يمكن أن أحضره من خلاله أسباب المعجز من توقع الأحداث المستقبلية في ضوء الانتشار الواسع للمعتقدات في الحياة البشرية؟ كيف يمكن أن نفسر أو نبرر العشوائية السائدة في الأحكام بين المدخلات والمخرجات السلوكية؟

لقد افترض (Paulhus) عام 1983 في دراسته عن مجالات التحكم المدرك (Perceived Control) في حياة الطلبة إن مواجهة الفرد للعالم يمكن تجزئتها إلى ثلاثة مساحات متميزة يتم تصويرها على أنها ثلاثة مجالات متحدة المركز (Concentric Spheres) تحيط بالفرد في حيز حياته (Life Span) فيشترك مع تنوعه من القوى الخارجية ضمن كل مجال، وهذه المجالات هي:

- 1 المجال الشخصي (Personal Sphere) ويمثل البيئة الذاتية للفرد عبر الاجتماعية وما تحمله من مركبات وجدانية وعاطفية واتقالية ومعرفية

2 مجال العلاقات التبادلية (Interpersonal Sphere) ويمثل طبيعة التفاعل مع الآخرين وأنماط العلاقات التي يمكن أن تنشأ على مستوى العلاقات الثنائية أو الجماعية.

3 المجال الاجتماعي السياسي (Sociopolitical) ويشير إلى المجال ذي الدائرة الأوسع في نمط التفاعل مع الأحداث وإلى أنماط التفاعل مع المؤسسات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تشكل حيز الحياة عند الأفراد. (Paulhus, 1983, p. 1253)

وقد بين (Paulhus) إن كل مجال من هذه المجالات مستقل عن الآخر فقد يجد الفرد إن بإمكانه توقع الأحداث الثابتة كما يمكن أن يفسر ما هو عشوائي أو ما هو حاد أو ظالم بأسلوب مختلف عن تفسيره لما بالنسبة للآخرين على أنه قد يفضل في توقع أحداث أخرى في مجالي العلاقات التبادلية والمجال الاجتماعي السياسي كما يحكم (في الغالب) عليها بالمساواة وعدم العدالة وعلى هذا الأساس فإن البحث الحالي يتبنى تصنيف (Paulhus) لتحديد أبعاد الاعتقاد بمشوائية العالم والقائم على أسلوب التباين ذي المجالات المحددة (العالم الشخصي - عالم العلاقات التبادلية - العالم الاجتماعي السياسي)

إن الصلة الوثيقة بين الاعتقاد بمشوائية العالم وفقدان الأمل من ناحية وانتهاء هذين المفهومين إلى متطوريين تفسرين مختلفين من ناحية أخرى يمكن أن يجعل من فقدان الأمل بوصفها خاصية شخصية معياراً يستعين به الباحث في الاستدلال على ديماسيات النظام المعني الذي يوظفه طلبة الجامعة في تعبيرهم عن الاعتقاد بمشوائية العالم بوصفه معيوساً متعدد الأبعاد (الشخصي - العلاقات المتبادلة - السياسي الاجتماعي) ذا نظام ثنائي النموذج (عقلاني شعوري - غير عقلاني ما قبل شعوري).

ولعل من الأسئلة التي يثيرها البحث الحالي هي:

هل يوظف طلبة الجامعة نظامهم العقلائي للاستدلال على مشوائية العالم نتيجة اعتقادهم إن هذه المشوائية أمر لا يمكن تحمله أو قبوله أو تبريره أو إسباغ المشروعية عليه

خصوصاً وأنه قد يولد مقداراً من فقدان الأمل؟ هل إن نظام الاعتقاد بمشوائية العالم لدى طلبة الجامعة هو نظام لثاتي الأموزح (عقلاني شعوري - غير عقلاني لا شعوري)؟

هل تزايد السرعة التفاعلية لحماية الاعتقاد بعدم عشوائية العالم لدى طلبة الجامعة كمحاولة لتفسير الفوضى السائدة في أنظمة الأحكام الخلفية؟

ما مدى العقلانية أو عدم العقلانية في نظام الاعتقاد هذا؟ بمعنى آخر ما مقدار المعرفة والوهم به في تفسير الأحداث التي تثير قدراً من فقدان الأمل؟

هل إن العالم العشوائي مآكبته يمكن أن يولد حالات فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة؟ للإجابة عن كل هذه التساؤلات ينبغي تحقيق عدد من الأهداف الفرعية أولاً لدى طلبة الجامعة هي:

1- قياس الاعتقاد بمشوائية العالم بأبعاده الثلاث (الشخصي - العلاقات المتبادلة -

السياسي الاجتماعي) وتكوين دلالاتها الإحصائية.

2- قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة وتكوين دلالاته الإحصائية

3- التعرف على الفروق في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري

الاعتقاد بمشوائية العالم (العالي - الواطيء) والجنس (ذكور - إناث).

ولتحقيق هذا الهدف قدم الباحث الفرضيات الآتية:

أ- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة على

وفق متغير الاعتقاد بمشوائية العالم (العالي - الواطيء)

ب- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة

على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).

ج- ليس هناك تأثير ذو دلالة معنوية في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة لتفاعل

كل من متغيري الاعتقاد بمشوائية العالم (العالي - الواطيء) والجنس (ذكور -

إناث).



## تجربة البحث

## الطريقة (Method)

## العينة

تكونت عينة التجربة الثانية من (52) طالب وطالبة جامعية يواقع (29) طالبة و (23) طالب من طلبة المرحلة الرابعة في قسم علم النفس / كلية الآداب / جامعة بغداد

## أداة البحث:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على صياغة موقف تجريبي يحدث فيه صورة لعالم عشوائي ممل أو تعاقب فيه الأحداث الخيرة وتكاملاً أو يميل فيه الأحداث السبئية كما استخدم مقياس (النعمي) للاعتقاد بعشوائية العالم وهو مقياس خماسي البدائل مكون من (36) فقرة موزعة بالتساوي على وفق ثلاث مجالات مستقلة عاملياً هي (الاعتقاد بعشوائية العالم الشخصي - الاعتقاد بعشوائية عالم العلاقات المتبادلة - الاعتقاد بعشوائية العالم الاجتماعي السياسي). (النعمي، 2006، ص 25) وأخيراً استخدم الباحث مقياس فقدان الأمل الذي أعدته (العززي) وهو مقياس مكون من (42) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي للجمال (الأكاديمي والأسري والاجتماعي) وكل واحد منهم يقاس بجواب الشعور بفقدان الأمل والتوقع المستقبلي والثقة بالمستقبل. (العززي، 2004، ص 296)

## التصميم التجريبي:

يمثل التصميم التجريبي الهيكل أو البناء العام للتجربة وتحدد نوعية التصميم استناداً إلى ثلاث عوامل أساسية هي:

- 1 - عدد المتغيرات المستقلة في التجربة، وفي هذه التجربة لدينا متغيرين مستقلين الأول هو (الاعتقاد بعشوائية العالم) والثاني متغير ديموغرافي هو الجنس
- 2 - عدد المعاملات أو الشروط المطلوبة للقيام باحتبار الفرضية، وفي هذه التجربة عدد المعاملات للتعبير الأول اثنان هما (الاعتقاد العالي بعشوائية

العالم) و(الاعتقاد الواقعي بعشوائية العالم) حيث عد الطلبة ذوي الاعتقاد العاليي تمس كانت درجاتهم أعلى من (الوسط الحسابي + انحراف معياري واحد) فيما عد ذوي الاعتقاد الواقعي تمس درجاتهم أقل من (الوسط الحسابي - انحراف معياري واحد) أما عدد معالجات التغير الثاني فهي اثنان أيضا هما (ذكور) و(إناث) .

3- طبيعة المجموعات المستخدمة في التجربة هل يستعمل الأفراد أنفسهم في كل المعالجات التجريبية أم مستخدم أفرادا مختلفين لكل معالجة تجريبية وقد اختار الباحث الخيار الثاني حيث اختار أفرادا مختلفين لكل معالجة تجريبية إن التصميم التجريبي في هذا البحث هو نوع من التصميم العاملية (Factorial Designs) التي يستعمل فيها أكثر من متغير مستقل واحد يطوي كل متغير على أكثر من شرط أو معالجة تجريبية تطبق على مجموعات مختلفة من الأفراد (آن، 1990، ص164) ويعرف هذا التصميم بالتصميم العاملي (x22) حيث أن هناك متغيران مستقلان هما الاعتقاد بعشوائية العالم وله مستويان هما (الاعتقاد العالي بعشوائية العالم - الاعتقاد الواقعي بعشوائية العالم) ومتغير الجنس وله مستويان أو شرطان هما (ذكور) و(إناث). وبذلك يكون عدد الفصامع التجريبية في هذا التصميم ستة مجاميع هي:

- 1 المجموعة الأولى (الاعتقاد العالي بعشوائية العالم - ذكور).
- 2 المجموعة الثانية (الاعتقاد العالي بعشوائية العالم - إناث)
- 3 المجموعة الثالثة (الاعتقاد الواقعي بعشوائية العالم - ذكور).
- 4 المجموعة الرابعة (الاعتقاد الواقعي بعشوائية العالم - إناث)

### إجراءات التجربة:

تم إجراء التجربة الثانية في مختبر علم النفس التجريبي في كلية الآداب العام الدراسي 2005 ضمن برنامج التدريب العملي لمادة علم النفس التجريبي التي يقوم بها طلبة المرحلة

الرابعة في قسم علم النفس. فقد طلب الباحث من مجموعة من طلبة المرحلة الرابعة انسلم عددهم (52) طالب وطالبة الاستعداد للقيام بحملة لصيانة الأجهزة العلمية في مختبر علم النفس التجريبي قبل ايده بعمل التجارب النفسية لطلة المرحلة، ضمن مفردات مادة علم النفس التجريبي التي يشرف عليها الباحث بوصفه مدرسا للنادة، وقد تعمد الباحث إسلاخ انطبة من أن المتطوعين في حملة للصيانة سوف لن يقوموا بإجراء تجربة (مكافأة لجهودهم) وبالمقابل فإن الطلبة الذين رفضوا الاشتراك بالصيانة سيحرون ثلاث تجارب على مدى ثلاثة أسابيع في المختبر النفسي كمقوية لرفضهم المساعدة والمشاركة. وقد تقدم (20) من الطلبة كمتطوعين للاشتراك في عملية الصيانة وإعداد الأجهزة لعمل التجارب. وبعد الانتهاء من عملية الصيانة وقبل بدء برنامج التجارب النفسية أخبر الباحث جميع الطلبة من أن الموافقة لم تحصل على إعطاء المتطوعين من إجراء التجربة كما تم تخميس عدد التجارب لجميع الطلبة من ثلاثة إلى واحد. ولكي يتأكد الباحث من إن هذا الإجراء ولد اعتقاداً بمشوائية العالم لدى جميع الطلبة طلب منهم الإجابة على مقياس (الاعتقاد بمشوائية العالم) بأبعاده الثلاث (الشخصي - العلاقات المتبادلة - السياسي الاجتماعي) الذي أعده الباحث وكذلك الإجابة على مقياس فقدان الأمل الذي أعدته الشمري.

### النتائج:

- 1- قياس الاعتقاد بمشوائية العالم بأبعاده الثلاث (الشخصي - العلاقات المتبادلة - الاجتماعي السياسي) وتقييم دلالاتها الإحصائية. لقد بينت نتائج الهدف الأول والمتضمنة قياس الاعتقاد بمشوائية العالم بأبعاده الثلاث ما يأتي:
- لقد كانت قيم المتوسطات الحسابية للاعتقاد بمشوائية العالم الشخصي نسائي (33.7) وللاعتقاد بمشوائية عالم العلاقات المتبادلة (55) وللاعتقاد بمشوائية العالم الاجتماعي السياسي (65.6) أما دلالات الصروق بين الأوساط الحسائية لعبنة البحث البالغة (52) طالب وطالبة والأوساط الفرضية لكل مقياس من المقاييس الفرعية الثلاث فقد تم تقويمها بواسطة الاختبار التناهي

لعينة واحدة علميا إن الأوساط الفرضية لكل مقياس فرعي هو (36) من حاصل صرب متوسط أوزان بفائل الاستجابة البالغ (3) في عدد فقرات كل مقياس فرعي وقد بلغت قيمة الاختبار التائي لكل محال كالأني (1.23) (10.5) (21.8) على التوالي وهي دالة إحصائيا بالنسبة للعالم الشخصي وعالم العلاقات المتبادلة والعالم الاجتماعي السياسي علميا إن القيمة الحدولية للاختبار التائي عند درجة حرية (51) ومستوى دلالة (0.05) تساوي (2.00) ويستدل من ذلك إن طلبة الجامعة

أ- يميلون للاعتقاد بعشوائية عالمهم إذ أن الوسط الحسابي لهذا الاعتقاد يتصوق على الوسط الفرعي له.

ب- يميلون إلى الاعتقاد بعشوائية عالم العلاقات المتبادلة إذ أن الوسط الحسابي لهذا الاعتقاد يتصوق على الوسط الفرعي له.

ت- يميلون للاعتقاد بعشوائية العالم الاجتماعي السياسي ، إذ أن الوسط الحسابي لهذا الاعتقاد يتصوق على الوسط الفرعي له.

2- قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة وتقسيم دلالاته الإحصائية: قد بينت النتائج إن متوسط درجات فقدان الأمل لدى هيئة البحث بلغت (185.8) وانحراف معياري مقداره (9.36) أما الوسط الفرضي للمقياس فقد بلغ (126) وعند تقويم دلالة الفرق بين الوسط الحسابي لعينة البحث البالغة 52 طالب وطالبة والوسط الفرضي للمقياس بواسطة الاختبار التائي لعينة واحدة تبين إن قيمة الاختبار التائي بلغت (49.4) وهي دالة إحصائيا عند درجة حرية (51) ومستوى دلالة (0.05). ويستدل من ذلك إن طلبة الجامعة يخبرون مستوى عالمي من فقدان الأمل ويشمل ذلك بفقدان الرغبة في اتخاذ القرار والإحساس بالاستسلام والامتناع عن التحري نحو المروغوب (عامل الشعور بفقدان الأمل) والإحساس بالتوقعات المستقبلية المظلمة وغير السارة وعدم الحصول

على الأشياء الجيدة والرخوة وتوقع فشل الخطط الموضوعة وغموض المستقبل في كسل محالات الحياة (عامل للتوقع للمستقبل) وأخيراً (عدم الثقة بالمستقبل) ويرتبط هذا العامل بكل ما له من توقعات يمكن حصولها مستقلاً ويترجمات متفاوتة من الشعور بالأمل والنجاح (Shek, 1993, p: 113)

3- التعرف على العروق في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الاعتقاد بعشوائية العالم (العالي -الواطي) والجنس (ذكور - إناث).

تبعاً لخصائص هذه المتغيرة فقد هوجلت البيانات إحصائياً باستعمال أسلوب تحليل التباين من الدرجة الثانية للعينات المتساوية (Two Way ANOVA equal sample) (Winer, 1971, p 278) لمينة تكونت من (39) طالب وطالبة جامعية موزعين على وفق متغيري الاعتقاد بعشوائية العالم (العالي - الواطي) والجنس (ذكور - إناث) وقد تم الحصول على هذا العدد طبقاً لما جاء في التصميم التحريبي البند (2) الجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1)

المقارنة في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الاعتقاد بعشوائية العالم والجنس

مصدر التباين	مجموع التريعات	درجة الحرية	متوسط مجموع التريعات	القيمة الفاتية
لاعتقاد	112.49	1	112.49	4.75
بعشوائية العالم (A)	636	1	636	26.9
الجنس (B)	17.22	1	17.22	0.72
التفاعل (AXB)	828.4	35	20.78	
الخطأ (Error)				
		38		

وقد بيست النتائج من الجدول (1) وتبعاً لقرضيات هذه التجربة ما يأتي:

1- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الاعتقاد بعشوائية العالم (العالي - الواطئ) وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقات ذات دلالة معنوية في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الاعتقاد بعشوائية العالم (العالي - الواطئ) إذ كانت القيمة العائية المحسوبة تساوي (4.75) وعند مقارنتها بالقيمة العائية الجدولية عند درجة حرية (35-1) ومستوى دلالة (0.05) تساوي (4.17) ظهر أنها أكبر من القيمة العائية الجدولية مما يشير إلى أن الطلبة ذوي الاعتقاد بعشوائية العالم العالي والواطئ يخبرون بدرجة عالية في فقدان الأمل وإن الاعتقاد بعشوائية العالم بوصفه للمتغير المستقل يؤثر في فقدان الأمل ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق معنوي في فقدان الأمل بين الطلبة ذوي الاعتقاد بعشوائية العالم العالي والطلبة ذوي الاعتقاد بعشوائية العالم الواطئ تم استخدام اختبار (Scheffe) للمقارنة بين متوسط درجات فقدان الأمل لدى الاعتقاد العالي ومتوسط درجات فقدان الأمل لدى الاعتقاد الواطئ وقد ظهر أن قيمة اختبار (Scheffe) المحسوبة تساوي (0.11) وهي غير ذات دلالة إحصائية مما يشير إلى أن الطلبة ذوي الاعتقاد بعشوائية العالم العالي والواطئ يخبرون ذات الدرجة العالية من فقدان الأمل

2- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).

وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر فروق ذات دلالة معنوية في فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث)، إذ كانت القيمة العائية المحسوبة تساوي (26.9) وعند مقارنتها بالقيمة العائية الجدولية عند درجة حرية (35-1) ومستوى دلالة (0.05) تساوي (4.17) ظهر أنها أكبر من القيمة العائية الجدولية مما يشير إلى أن هناك فروق في فقدان الأمل على وفق متغير

الحسن. ولصالح الإناث كما كشفت عنه نتائج اختبار (Scheffe) إذ بلغت قيمة الفرق بين متوسط درجات فقدان الأمل للذكور ومتوسط درجات فقدان الأمل للإناث (15.2) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى أن الإناث يكشعون عن درجة عالية من فقدان الأمل مقارنة بالذكور

3- ليس هناك تأثير ذو دلالة معنوية في قياس فقدان الأمل لدى طلبة الجامعة لتعامل كل من متغيري الاعتقاد بعشوائية العالم (العالي-الوطيء) والحسن (ذكور-إناث)

وقد قبلت الفرضية، إذ لم أثر ذي دلالة معنوية لتعامل كل من متغيري (العالي-الوطيء) والحسن (ذكور-إناث) حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.72) وهي أصغر من القيمة لعائية الجدولية عند درجة حرية (35-1) ومستوى دلالة (0.050) والسالمة (4.17)، مما يشير إلى أن تعامل هذين المتغيرين لا يؤثر في التغير التابع فقدان الأمل.

### استنتاجات البحث

- بموجب نتائج البحث يمكن تحديد الاستنتاجات الأولية الآتية
- 1- يوظف طلبة الجامعة نظامهم العقلائي للاستدلال على عشوائية العالم نتيجة اعتقادهم أن هذه العشوائية أمر لا يمكن تحمليه أو قبوله أو تبريره أو إسباغ المشروعية عليه خصوصاً وأنه قد بولد مقداراً من فقدان الأمل؟
  - 2- إن نظام الاعتقاد بعشوائية العالم لدى طلبة الجامعة هو نظام نسائي الأمبودج (عقلائي شعوري-غير عقلائي لاشعوري)؟
  - 3- تتزايد الرزمة الدفاعية لحماية الاعتقاد بعدم عشوائية العالم لدى طلبة الجامعة كمحاولات لتفسير العوضي السائلة في أنظمة الأحكام الخلفية؟
  - 4- يعتقد طلبة الجامعة بعدم عشوائية العالم الشخصي ويمزى هذا إلى إسم يغلبون نظامهم غير العقلائي (الوهم) على نظامهم العقلائي الشعوري (المعرفة) في

- تقويمهم لأحداث العالم ويمكن عده إجراء دفاعيا ذا وظيفة نكيفية عابته تقليل حدة التناثر المعرفي والحفاظ على وحدة الاتساق للمعرفي الذاتي.
- 5- يعتقد طلبة الجامعة بعشوائية العالم الاجتماعي السياسي وكذلك عالم العلاقات المتداولة بين الناس ويعرَى هذا الاعتقاد إلى أنهم يوظفون كلا النظامين العقلاني الشعوري (Conscious Relational) للمعرفة (Knowledge) وغير العقلاني مسا قبل الشعوري (Conscious Relational System) الوهم (Dehusion) بدرجة متفارية في تقويمهم للأحداث المحيطة بهم ويمثل هذا إقرارا وأصحبا بوجود عالم الخوضي والعشوائية حيث لا حدود واضحة بين العظم والعدالة على حد سواء
- 6- يعاني طلبة الجامعة من فقدان الأمل على مستوى العوامل الثلاثة (الشعور بفقدان الأمل والتوقع المستقبلي والثقة بالمستقبل) ويعرَى سبب ذلك إلى أن طلبة الجامعة ونيحة للإحباطات المتكررة وعدم تحقيق النتائج المرغوبة وفقدان القدرة في السيطرة على النتائج المستقبلية فإن نزعهم للتساؤل (Optimistic Biases) وهي نزعة يطورها الفرد لحماية نفسه من مشاعر العجز والعشال) لم تعد قادرة على حماية الفرد من مشاعر التهديد، كما أنهم يفشلون في تطوير حالة التحكم في الوهم (Illusion of Control) وهي نزعة الأفراد للاعتقاد بأنهم قادرين في السيطرة على أحداث الحياة والتحكم بالنتائج المستقبلية (Abramson et al., 2002p 272) ويكلمة أخرى أنهم يفشلون في تطوير منظومة نكيفية لمعالجة الانتكاسات المتكررة والإحباطات المتتالية بنية حماية الذات من التهديد المستمر ومعالجة أحداث الحياة والسيطرة عليها
- 7- يحمر طلبة الجامعة من ذوي الاعتقاد العالي والواطين نفس الشعور بفقدان الأمل ويعرَى ذلك إلى الاعتقاد بعشوائية العالم بأية درجة كانت كنييلة بإثارة مشاعر الإحباط والفشل والتي تولد في المادة صغطا نفسيا كبيرا من جراء عدم اتساق



العناصر المعرفية المدركة من قبل الفرد. ويرى الباحث إن هذه الاحساسات مضافاً إليها عدم قدرة الفرد في تغيير أي عنصر معرفي أو تكتيفي بدرجة مقبولة هي التي تؤدي للإصابة بفقدان الأمل وإن الوظيفة التكتيفية لا تؤدي دورها في تنظيم الواقع غير القابل أصلاً للتكيف.

8- يجبر الإنسان درجة عالية من فقدان الأمل مقارنة بالذكور ويعزى ذلك أسباب تتعلق بمجال إدراك الذات وبمجال الكفاءة الشخصية واليات العزو السببي لدى الإنسان فهي ضوء نظرية فقدان الأمل بمد موقع السببية (Locus of Causality) العامل الأساس وراء تكوين حالات العزو السببي لدى الذكور والإناث (سواء كانت داخلية للمحاح مستندة إلى القدرة الذاتية أو خارجية مستندة إلى حالات الحظ والصدفة). ووفقاً لـ (Taylor) فإن الإنسان يعمرون أسباب المحاح إلى عوامل خارجية أي الحظ والصدفة عكس الذكور الذين يعمرون حالات النجاح إلى أسباب تتعلق بالقدرة والكفاءة الذاتية، ويرى أيضاً أن هذه التفرقة النوعية للذات هي التي تشير إلى ما يعرف بالفرقة الانهزامية (Self Defeating Bias) عند الإناث والتي تشكل بالنتيجة النهائية ما اصطلح عليه بنزعة العزو النسوية (The Female Attribution Bias) التي تشير إلى ميل الإناث لعزو النجاحات إلى عوامل خارجية والمشاكل إلى عوامل داخلية وسببات نظرية غير قابلة للتعبير (Taylor, 1996, p. 80)

وبموجب ما سبق يمكن للباحث الخروج باستنتاج نهائي مفاده (إن طلبة الجامعة يمارسون تحريفاً داخلياً) (Motivational Disortation) في تعبيرهم عن اعتقادهم بشأن العالم الشخصي وبقل هذا التحريف كلما انجذبوا نحو عالم العلاقات المتبادلة والعالم الاجتماعي السببي على الترتيب كما بيته الأوساط الحاسوبية التي تتجه نحو عبور نقطة الوسط الفرضي لكل مقياس فرعي بمعنى آخر إن الاعتقاد بمشوقية العالم يتصاعد كلما انجذب الطلبة بعيداً عن عالم الذات نحو عالم العالم الخارجي المحيط بهم،

وهذا كله يرى الباحث إن العالم الذاتي للفردي يشوبه تحريف لأفعالي (Irrational) وDisortion) وهم) عاينه إرباغ موع من التبرير لعالم خارجي غير منسقي في ألبانه وأحكامه وقراراته، فهو يومهم نفسه بأن عائله الذاتي إنسا هو عالم منظم لكسي يستطيع أن يتكيف مع عشوائية العالم الخارجي. كما يومهم نفسه (نتيجة شعوره بفقدان الأمل) بإمكانية التعامل مع الأحداث بشكل إيجابي من خلال تبني تصورات متعائلة بخصوص التحكم بالأفعال المستقبلية ولكي يحقق أمله النفسي ويوفر قدرة على التخطيط للمستقبل المنظور وغير المنظور يحتاج للاعتقاد بأنه يعيش في عالم غير عشوائي بالضرورة لا تمنح فيه الحظوظ أو تمنح جزاءا لمن لا يستحق.

وهل هذا الأساس واستقراءا لكل ما سبق فإن الباحث يرى إن طلبية الجامعة هم واتعبون وعقلايون بشكل ملحوظ في تفويضهم للأحداث المحيطة بهم وهم واعين بأن العالم لا هو بعادل ولا هو ظالم وإنما عشوائي يحتاج إلى تنظيم في أحكامه وألبانه فالحقوق يجب أن تصان ويسعى أن يعطى لكل ذي حق حقه كما لا يجب إعطاء الامتياز لمن لا يستحق أما الاعتقاد بعدم عشوائية العالم الشخصي فيرى الباحث إنه يمكن عده عرو ودفاعيا (Defensive Attribution) دا وطبيعة تكيفية إيجابية دون أن يحاول الفرد تمهيم هذا الاعتقاد خارج حدود العالم الشخصي وعدم الاعتراف بالعوضي السائدة خارج هذه الدائرة وبالتالي عدم تفعيل الرعة في الإصلاح والبناء الاجتماعي كما إن حالة التحكم في الوهم (Illusion of Control) تمارس ذات الوظيفة الكيفية التي يارسها الاعتقاد بعدم عشوائية العالم الشخصي من خلال تطوير مزاة تعازلية لحماية الذات من مشاعر العجز والفشل الناتجة عن فقدان الأمل والاعتقاد بأنه يستطيع السيطرة على أحداث الحياة والتحكم بالنتائج المستقبلية لأفعاله المختلفة.

## المصادر

- 1- آن، مايرز (1990). علم النفس التجريبي، ترجمة د. خليل ألياني، وزارة للتعليم العالي والبحث العلمي، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر.
- 2- العنري، هدى جبار (2004): فقدان الأمل وعلاقته بتعقيد المزو لدى طلبة الجامعة الحامدة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة بغداد.
- 3- العبيدي، مهدي محمد هيد السنتار (2006) (الاعتقاد بعشوائية العالم وعلاقته بقوة التحمل النفسي لدى طلبة الجامعة) بحث مقبول للنشر مجلة العلوم التربوية والنفسية، بغداد العراق.
- 4- مطعي فارس كمال (20019) الاعتقاد بمدالة العالم وعلاقته بالثقة الاجتماعية لتبادلتي لدى طلبة الجامعة رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة بغداد.
- 5- Abramson, L. Y, Alloy, B. I, Haackin, B (2002). Handbook of Depression. New York, U.S.A.
- 6- Abramson, L. Y (2002) Cognitive Vulnerability stress models of depression in a self-Regulatory and psychological context Gotlib, L., 2002. Handbook of Depression pp (268-294) New York, U.S.A.
- 7- Abramson, L. Y, Metalsky G I & Alloy, L. B (1989) Hopelessness Depression, psychological Review 96, pp (358-372).
- 8- Abramson, L. Y, Seligman, M. E. P (1978): Learned Hopelessness in humans. Journal of Abnormal psychology, 87, 49-74.
- 9- Beck, A. T (1987): Cognitive models of Depression. Journal of Cognitive psychology, 1, pp (5-37).
- 10- Festinger, L. (1968) A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford. Stanford University Press.
- 11- Furham, A. & Procter, E. (1989): Belief in a just World. Unpublished manuscript, University of college London.

- 12- Hankin,B.L.&Abramson,L,Y(2001):, A prospective test of the Hopelessness Theory of Depression in adolescence, *Cognitive Therapy and Research*,25(5),pp(607-632).
- 13- Lerner, M, J (1998) The Two Forms of Belief in a just World in L.Montada& M,J, Lerner: Responses of Victimization and Belief in a just World.
- 14- Lerner,M,J(1980):The Belief in a Just World: Fundamental Delusion. NewYork,Plenum Press.
- 15- Lerner,M,J,&Miller,D,T(1978): just World Research and Attribution Process: *psychological Bulletin*,85(5)pp(1030-051).
- 16- Overmier,J,B & Seligman,M,E(1967):Effects of inescapable shock upon subsequent escape and avoidance learning. *Journal of Comparative and Physiological psychology*, 6, pp (23-33).
- 17- Paulhus,D(1983).Sphere-Specific Measures of Perceived Control. *Journal of Personality and Social psychology* 44,P(1253-1265)
- 18-Seligman, M,E(1975) Hopelessness: On Depression development and death. NewYork,U.S.A.
- 19- Shaw,M E&Costanzo,P,R(1970): Theories of Social psychology. NewYork: McGraw-HillBook Company
- 20- Shek,D T(1993): Measurement of Pessimism in Chinese adolescents: The Chinese Hopelessness scale. *Social Behavior and Personality*, 21, (2), pp (107-120).
- 21-Taylor,S,E Peplau,L.A,&Sears,D,O(1996): Social psychology. NewYork:JohnWiley&Sons,inc,pp(73-82).
- 22- Winer,B,(1971):Statistical principles in experimental design. 2ed. McGraw-hill, New York.

تطور مهارات التفكير ما وراء المعرفي  
لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية



## تطور مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

### المقدمة.

شهد النصف الثاني من القرن العشرين تطورات متسارعة ومتنامية في كل مجالات المعرفة وقد سعت مختلف الأمم إلى مواكبة هذه التطورات وبناء مجتمعاتها بما ينسجم ورؤيتها لدور الإنسان في عملية التنمية والانتقال الحضاري والمعرفي، حيث أصبح للحوار الأساسي لعمليات التحول والتعبير، وقد أثر ذلك على أساليب تفكيره وأنماط السلوك التي تبناها في مواجهة المشكلات التي تعترضه من هذه التحولات والتغيرات. وإذا كان الهدف الرئيسي للتربية كما يرى (باجيه) هو خلق رجال يتمكنون من عمل أشياء جديدة وليس إعادة الأشياء القديمة التي قامت بها الأجيال السابقة وتشكيل العقول التي لا تقبل كل شيء يقدم لها من دون تمحيص وتحليل. (Elland, 1970, P 25) فإن التربية الحديثة تؤكد على أهمية تكوين أنماط للتفكير الدقيق المنظم لأنها تمثل الجانب العقلي من التربية حتى صارت عملية تنمية قدرات الإنسان العقلية وتطويرها حاجة ملحة لفرد وضرورة نحرصها مطالب المجتمع في التقدم وبناء حياة اجتماعية سليمة.

ومن هنا انطلق فقد سعت معظم المجتمعات من خلال مؤسساتها التعليمية والثقافية إلى تبني فلسفات تربوية تعمل على تنمية قدرات أفرادها العقلية من خلال تخطيط المناهج الدراسية المناسبة ووضع الأهداف التربوية التي تنسجم مع هذه الفلسفة أو تلك بما يؤدي إلى تطوير القدرات العقلية عند المتعلمين بدءاً من رياض الأطفال وانتهاءً بمرحلة الدراسة الجامعية، وقد أدى اهتمام التربويين والباحثين بتنمية القدرات العقلية ودراساتها إلى توجع علم النفس المعاصر نحو الاهتمام بالعمليات العقلية والمعرفية، حيث تبلور من خلال عديد الدراسات والأبحاث اتجاهها جذبها في علم النفس أطلق عليه علم النفس المعرفي (Cognitive Psychology) الذي اهتم بالعمليات المعرفية بشكل عام والتفكير بشكل خاص إلى الحد الذي يمكن فيه القول أن العصر الراهن لعلم

النفس هو عصر الاهتمام بعلم نفس التفكير (Thinking Psychology) (أبو حطب، 1972، ص 1)، إن بلورة أنظمة متطورة للتفكير تمثل غاية مرغوبة ومطلوبة من الفرد والمجتمع على حد سواء، لأنها الوسيلة الوحيدة التي من خلالها يستطيع أن يتواصل مع التقنيات المتنامية والتسارعة للمعرفة الإنسانية، فلا يمكن للفرد السوي أو المجتمع المتطور أن يستغني عن هذه العمليات لا سيما عندما يواجهه مشكلة لا يستطيع حلها بأساليب السلوك المعتادة.

في بدايات القرن العشرين وتحديدًا عام 1921 قدمت إدارة مجلة علم النفس التربوي (Journal of Educational Psychology) سؤالاً إلى أربعة عشر عالماً من أشهر علماء النفس بخصوص مفهوم الذكاء (تعريفه وقياسه)، ورغم تنوع الإجابات وتعدد الآراء التي وردت آنذاك إلا أن هؤلاء العلماء اتفقوا على فكرتين أساسيتين في تعريفهم للذكاء هما أنه القدرة على التعلم من خلال الخبرة، وأنه القدرة على التكيف (Adaptation) مع البيئة المحيطة. بعد خمس وستون سنة أي في عام 1986 سال (Sternberg & Detterman) أربعة وعشرون عالماً مختصاً في علم النفس المعرفي (Cognitive Psychology) ذات السؤال السابق فحصلوا على نفس الإجابات تقريباً مع الإشارة إلى أن هناك توسعاً في تعريف الذكاء يشير إلى أهمية التفكير ما وراء المعرفي (Metacognition) (أي وهي الفرد بشأن فعاليات التفكير الخاصة به) وإلى الدور المهم الذي تؤديه العوامل الحصارية في ذلك. حيث اصطلح هؤلاء في تعريفهم للذكاء بأنه القدرة على التعلم من الخبرة باستخدام عمليات التفكير ما وراء المعرفي لمهم آلية التعلم والتكيف مع البيئة المحيطة التي تنطوي على تكييفات مختلفة مع محتوى ومضمون حضاري واجتماعي متنوع (Sternberg 2001, p. 243).

فما هو التفكير ما وراء المعرفي؟ وما هو دوره في تطور مهارات التفكير الأخرى؟ لقد بين (Sternberg) أن مفهوم التفكير ما وراء المعرفي (Metacognition) يمثل قدرة الناس على المهم والتحكم بعمليات التفكير الخاصة بهم يظهر في سياق عملية معالجة



المعلومات (Information Processing) بهدف بناء نموذج لعمليات التحكم بالمعرفة، ويمثل أيضا وهي العرء وإدراكه لعمليات المعرفة وقدرته حل تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره (Bonds 1992, p.56) (Sternberg, b, p.214, 1979) والسعي لمعرفة الاستراتيجية المراد استعمالها وكيفية تطبيقها في المواقف الجديدة حيث إن المعرفة الجديدة يمكن أن تمهد لمعالجة مشكلات مختلفة (Douglas, 1997, PA-25) وقد ذهب (Wilson) إلى أبعد من ذلك حين بين أن التفكير ما وراء المعرفة لا يمثل معرفة الفرد ووعيه بعمليات واستراتيجيات التفكير وقدرته حل تقييم وتنظيم عمليات التفكير الخاصة به ذاتيا فقط وإنما يشير إلى معرفة ماذا يتعلم ولماذا وكيف يفعل ما يريد فعله بصورة فعالة (Wilson, 1998, p. 14) (الريبوي، 2004، ص 325) وفي عام 2001 صاغ (Sternberg) هذا المفهوم تعريفا اصطلاحيا هو (عملية التفكير في التفكير) بهدف إيجاد طريقة تساعد المتعلم كي يصبح واعيا (Aware) لاستراتيجيات التعلم والخسول على سيطرة أكثر لتحصيل المعرفة. (Sternberg, 2001, p.370)

وقد بين (Flavel) أن معرفة ما وراء المعرفة تتكون بشكل أساسي من التفاعل الحاصل بين ثلاثة متغيرات هي :

- 1- معرفة الشخصية (Person Task) والتي تتضمن معتقدات الشخص حول المعرفة الإنسانية بشكل عام وحل أفكارهم الذاتية واستراتيجياتهم في حل المشكلات وتعلم أساليب معالجة المعلومات المعقبة والبصرية.
- 2- معرفة المهات (Task Knowledge) والتي تتعلق بفهم طبيعة المشكلة المراد حلها وكمية المعلومات المتوفرة والية تنظيمها واسلوب المعالجة المناسب للحل على سبيل المثال أنه من الأفضل إعطاء عمال للتعلم لبضعة أيام قبل اتخاذ أي قرار بشأن أية مشكلة
- 3- معرفة الاستراتيجية (Strategy Knowledge) وتنتمى بمعرفة الاستراتيجيات المستخدمة في معالجة المعلومات وحل المشكلات وتحديد الجوانب الإيجابية

والسلبية لكل منها ومعرفة فاعليتها ومناسبتها لكل موقف ولكل حالة أو

مشكلة (Sternberg, 2001, p 330) (الرياضي، 2004، ص 326)

ويشترك المعنوي على إن هناك وجهتي نظر لتحديد الوسيلة الأفضل للحصول على

مهارات التفكير ما وراء المعرفي الأولى تتحدد في التوجه المعرفي (cognitive) والثانية في

التوجه الوظيفي أو الواقعي (situative) على إن الباحثين والمختصين ذوي التوجه المعرفي

ينسبون الميزة الفائقة إن تعلم التفكير يتم من العام إلى الخاص (General to

Specific) حيث يتوجب على المتعلم أن يتعلم أولاً استراتيجيات الاستدلال العام

(General Reasoning Strategy) ومبادئ حل المشكلات التي يمكن أن تطبق

لاحقاً في حل المشكلات المشابهة. في حين يبحث ذوي التوجه الوظيفي المتعلم على تعلم

التفكير من الخاص إلى العام وعليه الاستعانة من التعلم الاستدلالي (Learning

Reasoning) ومهارات حل المشكلات في معالجة المهام المشابهة

(Sternberg, 2001, p:355) وقد بين (Baron) عام 1993 أن تطور مهارات التفكير ما

وراء المعرفي عامل مهم في تقليل الأخطاء في الاستدلال (Reasoning) وحل مشكلات وأن

هذه المهارات تتضمن الوعي والتنظيم والتخطيط والتقويم كما حددتها (Gama) عام 2001

(الرياضي، 2004، ص 327).

وقد برز الاستدلال بواسطة التشاؤم (Reasoning by Analogy) كأحدى مهارات

الاستدلال التي حازت على اهتمام الباحثين منذ المراحل المبكرة لإعداد اختبارات الذكاء،

فكانت مهارة الاستدلال التشاؤمي موجودة في أغلب اختبارات الذكاء، حيث وجد (بيرت)

عندما استخدم في بحوثه المبكرة بعض الاختبارات التي تقيس الواسي المنطقية أو القدرات

الاستدلالية التي طمّنت على أطفال المدارس الابتدائية فسي إنكلترا، أن هذه

الاختبارات كانت من أفضل مقاييس الذكاء العام (أبو حطب، 1976، ص 81) كما

بعد الاستدلال بواسطة التشاؤم من أساسيات التفكير الابتكاري إذ لا يمكن أن يوجد عند

المرء من دون امتلاكه القدرة في الاستدلال بواسطة التشاؤم، لأنه يهدف إلى الكشف عن

أشياء أو علاقات خفية مما تبذلوا جديده للفسرد والمجتمع والاستدلال التنظري يعد من مستلزمات الطريقة العلمية في حل المشكلات عندما تواجه الفرد مشكلة أو سؤال يتطلب إجابة، ولا يجد في خبراته السابقة الحل المناسب فيزداد نشاطه العقلي ويقترص الفروض ويجمع المعلومات ويحاول أن يجد علاقة جديدة من الحشرات المخرونة في معناه (كونج، 1970، ص352) وعلى الرغم من أن الاستدلال التنظري يظهر في بداياته عند أطفال المرحلة الابتدائية من خلال الاهتمام على أشياء محسوسة أو حيانية، إلا أنه مشكلة للتقدم الذي يعتمد على العمليات المنطقية (Logical Operations) في حل المسائل الانتراضية أو المنطقية بصورة صحيحة وفعالة، لا يتكامل إلا في بدايات فترة المراهقة نظرياً عندما يدخل الطفل مرحلة العمليات الشكلية أو الشكلية (Formal Operations) كما يسميها (بياجي) والتي تبدأ عند سن (11-12) سنة من العمر نظرياً.

(واردورث، 1990، ص86) حيث يصبح المراهق قادراً بين عمر (11-15) سنة حل حل جميع المسائل باستخدام عمليات منطقية لأن السى المعرفية عنده تصل إلى نضجها خلال هذه الفترة (Inhelder, 1958, P 12)

ولم يجد الباحثون الأوائل في دراسة فعاليات التفكير عند أطفال المدرسة الابتدائية مشكلة حول علاقة التفكير باللغة فقد انتهى واطسون (Watson) مؤسس السلوكية القديمة إلى أن التفكير هو النعمة، وهو كلام ضمني وحديث داخلي يظهر في الحركات قبل الصوتية لأعضاء الكلام. (تشابلند، 1983، ص181) أما سيكاسوف (Sechenov) 1863 الذي يعد أبو الفسيولوجيا الروسية ومعلم سافلوف فقد أشعار إلى أن (الطفل عندما يتكلم فإنه يفكر في ذات الوقت) لهذا فإن علماء النفس الروس يؤكدون أن اللغة والتفكير مرتبطان تماماً بالطفولة. ولكن مع الارتقاء يصبح تفكير الراندين متحرراً من اللغة بطريقة ما في الأفضل من استجابات الكلام الصريحة والهمسية. (Slobin, 1971, P 98) وقد اعتقد عالم النفس السرومي

فيجوتسكي (Vygotsky) في كتابه التفكير واللغة (Thought and Language) عام (1934) أن الكلام لدى الطفل، يكون اجتماعياً في البداية ثم يليه الكلام المنعزك حول الذات ويعتد الكلام الداخلي أو (التفكير). وهذا التوجه ياتقص التصور السلوكي والتابع الارتقائي لدى بياجيه (Piaget) الذي يشير إلى أن الارتقاء المعرفي يحدث أولاً ثم يتبعه الارتقاء المعنوي أي أن التفكير يعكس على لغة الطفل، وهو يسمو من خلال تفاعله مع الأشياء والانس في بيئة (Foulkes, 1978, P 178) ومن الباحثين من يرى أن اللغة والمعرف يمان من أصول مختلفة، هناك ما يمكن أن يطلق عليه التفكير قبل اللغوي والكلام السابق على التفكير اللذين يتبعان عند وصول الطفل للمرحلة قبل الإحرائية وعلى الرغم من ذلك فالاندماج التفكير والكلام ليس كاملاً، إذ تستمر درجة من استقلال بعض جوانب اللغة والتفكير. (Elkind, 1970, P 25) وكل ذلك يؤكد أن اللغة والتفكير إتيها عمليتان متلازمتان تمثلان جوهر الفعالية العقلية وأساسها لدى الفرد بشكل عام ولدى الطفل على وجه الخصوص وهذا التلازم يتأثر من التأثير المباشر لأحدهم في الآخر فالاستدلال اللغوي هو استدلال عقلي بطبيعته ويمثل قدرة الفرد في إيجاد حلول ذهنية للمشكلة من خلال ابتكار الرموز أو استدعائها من الخبرات السابقة ومن ثم الانتقال بها من المعلوم إلى المجهول ولا يحصل هذا إلا من خلال توظيف مجمل العمليات العقلية العليا كالانتباه والإدراك والتذكر والتخيل والتحرير والتعميم والمهم والمقارنة والتمييز وغيرها من العمليات التي تعضي بالتيحة إلى حل للمشكلة. وقد بين (بياجيه) أن الاستدلال يتضم عدداً من العمليات العقلية (Mental Process) من قبيل هي المقارنة (Comparing) والتصنيف (Classifying) والتنظيم (Systematization) والتعميم (Generalization) والاستبصار (Deduction) ثم الاستقراء (Induction) (قطامي، 1990، ص 514)

ويستند الاستدلال النظري إلى فكرة أساسية مفادها أن المعرفة في حقل ما يمكن توظيفها واستعمالها في حقل آخر هذا يعني أن حل أية مشكلة أدبية لا يتم إلا من خلال

محدوله استرجاع مشكلات متشابهة أو مواقف متقاربة، حيث تجري عملية البحث عن الخصائص المشتركة مع الموقف الحالي بنية لتوظيف بعض الأفكار التي ساعدت على حل المشكلة السابقة إلى المشكلة الحالية. (96, P. 1991, Antonietti) ومن خلال هذا النوع من الاستدلال يجمع الطفل الحقائق والتفاصيل التي يعرفها مسبقاً ليطبقها على مواقف جديدة لم تواجهه من قبل. بيد أن الاستدلال حول تشابه (الأشياء) يسبق تطوراً الاستدلال حول تشابه (العلاقات) حيث يركز الأطفال في عمليات الاستدلال على وصف الأشياء المشتركة بينها يركز البالغون على العلاقات المشتركة (Kuhn & Siegler, 1992, 816).

وفي هذا المجال فقد أكد سبيرمان (Spearman) عام (1923) على أهمية عمليتين تغطيان ضمن العمليات العقلية في هذا السياق هما :

1- عملية استنتاج العلاقات (Deduction of Relation) وهي العملية التي يتم من خلالها إظهار أي زوج من المواصفات أو الخصائص والتصرف على نوع العلاقة بينهما، واستنتاج نمط الارتباط بين المصاعيم الداخلة فيها، فمثلاً في التناظر اللفظي الآتي: (أسود) يؤدي إلى (أبيض) كمثلي (جيد) يؤدي إلى (.. ) كمثل علاقة (العكسية أو التبادلية) بين كلمتين في الجزء الأول من التناظر من المفترض إنها تساعد في استنباط الكلمة في الجزء الثاني من حيزين التاكيدة.

2- استنتاج الترابطات. (Deduction of Correlates) وهي العملية التي تقوم بإظهار أي عدد من الخصائص أو الصفات متبوعة مع علاقاتها، مما يستدعي بشكل مرمع التعرف على الخاصية الجديدة التي من المفترض أن ترتبط بالخاصية الأولى على وفق العلاقة السابقة. ولهذا فإن (الاستدلال التناظري) على نحو معين هو عملية (استنتاج) أو (استنباط) لأنواع العلاقات، التي تربط صفة متشابهات بين متغيرين متباينة. وله الدور المهم في عملية

التفكير وحلّ المشاكل وعمليات التعلّم المختلفة، وأيضاً في مجال العلاقات الاجتماعية فضلاً عن تأثيره في حيّز الاستكشافات العلمية وميدان العنوان.

(Holyoak & Thagard, 1997, P 52)

ويمكن القول أن أساس القدرة على الاستدلال عن طريق التناظر هو القابلية على تشكيل (Form) وتحليل (Manipulate) العلاقات العقلية أي العلاقات بين المقدمات وبين النتائج، وكما هو الحال في التناظر اللغوي الآن (أبيض، يؤدي إلى أسود) كمثال (صواء) تؤدي إلى (هدوء) (Nersessian, 1984, P.29)

ويعتقد الباحث إن هذه العملية العقلية هي جوهر عملية التفكير ما وراء المنطق أو ما اصطلح عليه التفكير في التفكير ذلك إن الفرد الذي يستخدم الاستدلال التناظري، أنها يقوم بتشكيل (تشبيهات العقلية) (الكلمات) ومن ثم إجراء (التمثيل أو المعالجة) العقلية لمنطق العلاقة يبين زوج الكلمات (أبيض) و (أسود) حيث يبين للمستدل هباً أن (أسود) هي كلمة عكس أو ضدّ كلمة (أبيض) بعد ذلك يتم الانتقال إلى الزوج الثاني من الكلمات والقيام بعملية فحص وتطبيق متسلسل حتى يتم التوصل إلى نفس منطق التناظر المعتمد فإذا كان (أسود يؤدي إلى... أبيض) فإن (صواء يؤدي إلى... هدوء) أي أن الفرد سوف يستدل على أن (صواء) كلمة عكس أو ضدّ كلمة (هدوء) وهذا يؤدي إلى أن (العلاقة) التي تربط الزوج الثاني من الكلمات هي ذات العلاقة التي تربط الزوج الأول من الكلمات، وبذلك فإن هذا التناظر قد تم حلّه بنجاح (Hummel & Holyoak, 1997, P 104)

وقد أشارت نظرية التمثيل (Theory of Representation) أن الاستدلال التناظري يتم من خلال عملية تمثيل للمعلومات عن طريق المعاني المتعلقة بالأبعاد الدلالية المتعددة (Multidimensional Semantic Space) وتحدث عملية التمثيل لحض التصيغات التابعة لمجموعات أو تشكيلات معينة من المفاهيم تكون مندرجة تحت شروط اعتبارية محددة فيها (Rumelhart & Abrahamson, 1973, P 5) في حين أكدت النظرية

البعاصرة (Componential Theory) لـ (Sternberg) أن هناك ستة عمليات متتابعة يتم من خلالها التوصل إلى الاستدلال التناظري البايحي وهي الترميز (Encoding) والاستنتاج (Inference) والتخطيط (Mapping) والتطبيق (Apply) والتبرير (Justify) وأخيراً الاستجابة (Respond). (Sternberg, 1977, p, 84). أما نظرية (Gentner) في التخطيط السبوي (Structure-Mapping Theory) فقد أشارت إلى أهمية المماثلات العقلية في التوصل إلى الاستدلال التناظري من خلال عمليتي التخطيط (Mapping) للمعارف المختلفة الموجودة ضمن حقل أو ميدان معرفي محدد وهو ما يطلق عليه بالقاعدة (Base) وعملية النقل أو التحويل (Transfer) لتلك المعارف إلى حقول أو ميادين معرفية أخرى وهذا ما يطلق عليه بالهدف (Target) (Burstein, 1983, P 17) هكذا فإن الوصول إلى (الاستدلال التناظري) يتضمن عمليتين متصلتين هما عملية الرصف (Aligning) والتي تعني تحديد مجموعة من المفاهيم أو المواضيع التي يمكن أن يوجد فيها بينها أي شكل من التشابه أو التناظر وعملية التركيز (Focusing) للعمليات العلاقاتية (Relational Commonalities) التي بموجبها يتم انتقاء بعض من تلك المفاهيم أو المواضيع المشاطرة التي تمتلك تشابهاً أو تطابقاً في سبة أو تركيب العلاقات بينها. (Reed, 1987, P 124)

من التجربة الحالية تبحث في تطور مهارات التفكير ما وراء المعرفي عند أطفال المرحلة الابتدائية باستعمال اختبار حل التناظرات اللفظية الذي ينطوي على ثلاثة أنواع من العلاقات اللفظية الاستدلالية وهي علاقة الترادف (Synonym) والتضاد (Antonym) وعلاقة عضوية الصنف (Category Membership) من أصل خمسة أنواع من العلاقات حددتها (Sternberg & Negro, 1980). (Sternberg & Negro, 1980, P 30) وستحدث عن ذلك بشئ من التفصيل في الطريقة والإجراءات.

إن افتقار الميدان التربوي سواء على مستوى التخطيط للأهداف أو على مستوى انماج وإعدادها أدى إلى إغفال الأهمية البالغة لدراسة الاستدلال التناظري بوصفه أحد أهم

مكونات التفكير ما وراء المعرفي والبحث الحالي محاولة لإصاغة موعية في الحاسب التطبيقي من خلال إعداد تجربة أعدت لتشخيص تطور فعاليات التفكير في التفكير وأن نتائج البحث نتائج البحث تساعد المعين في ميدان التربية والتعليم في بناء صامع وبرامج تهدف للارتقاء بهذه الفعاليات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية طبقاً لتصيرات المرحلة والحسن والعلاقات اللفظية

وساء على ذلك فإن التجربة الحالية تهدف إلى تفوسم مهارات أطفال المرحلة الابتدائية في إجراء فعاليات التفكير ما وراء المعرفي (كما تفهه أداة البحث) وكذلك إلى تفوسم تطور هذه المهارات على وفق متغيرات المرحلة والجنس وأنواع العلاقات اللفظية

## الطريقة (Method)

### العينة

تكونت عينة البحث من (40) طفل من تلاميذ المرحلة الابتدائية اختيروا عشوائياً من عشر مدارس ابتدائية في مدينة بغداد/ تربية الرصافة الأولى موزعين بالتساوي على وفق متغيري الجنس (ذكور - إناث) والصف (الثالث - السادس) الابتدائي حيث بلغ عدد تلاميذ الصف الثالث (20) تلميذ تصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث خمس يتراوح معدل أعمارهم بين (8 - 9) سنوات حيث بلغ معدل عمرهم الرسمي (8) سنوات و (9) سنة أشهر، فيما بلغ عدد تلاميذ الصف الثالث (20) تلميذ نصفهم من الذكور والصف الآخر من الإناث خمس يتراوح معدل أعمارهم بين (12 - 13) سنة حيث بلغ عمرهم الزمني (12) سنة و (5) أشهر.

### الأداة

تكونت أداة البحث من ثلاث مجموعات من الكلمات أو المفردات اللغوية المتناظرة كل مجموعة ترتبط فيها الكلمات وفق نوع معدل من الشاطر اللغوي، فالمجموعة الأولى هي مجموعة علاقة السطيم الخطي (Liner Ordering Relation) أو العلاقة الخطية التي تشير إلى



التحول من فكرة إلى أخرى مشكل يجب أن يكون مرتب ومنظم ومتسلسل (Crystal, 1997, P: 123) أما للمجموعة الثانية فتتمثل علاقته الترادف (Synonym) فهي تشير إلى العلاقات اللفظية أو الإدراكية بين الكلمات التي تتلصق بمس المعاني حيث يكون أحد الألفاظ وديها للآخر على معنى واحد مثل (أسد - سبع - ليث) (Crystal, 1997, P 137) في حين تمثل المجموعة الثالثة علاقة عضوية (Category Membership) وفيها يستعمل المصطلح في مجال الدلالات على أنه جزء من دراسة العلاقات الإدراكية أو اللفظية التي ترتبط مع المصطلحات اللغوية، فهي علاقة إدراك بين جزء وكامل، مثل (عجلة - سيارة). (Crystal, 1997, P: 122) وتتكون كل مجموعة من المجموعات الثلاث من عشرة كلمات (كلمة مفتاحية) أمام كل واحدة منها ثلاث كلمات مقارئة والمطلوب من المفحوص اختبار الكلمة المناسبة وفق العلاقة التي يبيها المثال التوضيحي في نهاية كل مجموعة من المجموعات الثلاث

### الإجراءات

تم توزيع أفراد العينة المختارة إلى أربع مجموعات على وفق متغيري الصف والحسن إذ تكونت كل مجموعة من (10) تلاميذ استخدمت طريقة المقابلة الفردية في اختيارهم من قبل أربعة من المساعدين (confederates) كل واحد منهم يجتبر مجموعة على حدة في مكان مناسب داخل المدرسة أعد لهذا العرض، وقد حرص المساعدون (وهم من طلبة المرحلة الرابعة في قسم علم النفس الذين درّس الباحث للمساعدة في تنفيذ التجربة ضمن إجراءات التطبيق العملي لمادة علم النفس التجريبي) أولاً على كسب ود المتعلمين وطمأنته من أن ما يقوم به ليس امتحاناً وأن الدرجة التي سوف يحصل عليها لا تعني شيئاً ولا تؤثر في مستواه الدراسي أو درجة تحصيله، ثم يبين له فكرة الاختار وما تعنيه كل علاقة لفظية من العلاقات الثلاث، وأن ما عليه هو اختيار كلمة واحدة من بين الكلمات الثلاث التي تعد هي الحل الصحيح إذا تم ربطها أو إصاها بالكلمة للفتاحية في ضوء المثال الذي يوضح تلك العلاقة وبعد إعطاء مثال توضيحي للإجابة، يتأكد المساعد من فهم التلميذ لفكرة

الاحتيار، يسأله عما إذا كان مستعداً للإجابة وبمدها يبدأ الاختبار، الذي يتألف من (30) كلمة تكون الإجابة عليه من خلال اختيار دليل واحد أو كلمة واحدة من الكلمات الثلاثة التي ترتبط بالكلمة للمقارنة، وتتم عملية التصحيح على الاستمارة فاتها المعلقة لتطبيق التجربة وتُحسب الدرجة الكلية من خلال جمع درجات الإجابات الصحيحة، حيث تعطى درجة (1) لكل إجابة صحيحة ودرجة (صفر) لكل إجابة خاطئة، وبالتالي ماأر أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها التلميذ هي (30) أو أقل درجة (صفر) بمتوسط معرفي مقداره (15) درجة

### النتائج

لقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجات اختبار تطور مهارات التفكير ما وراء المعرفي كما يقبسه اختبار حل التناظرات المعطية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي (22.05) بأحرف معياري مقداره (1.27) فيما بلغ متوسط درجات تلاميذ الصف الثالث (15.45) بأحرف معياري قدره (1.25) أما متوسط درجات الذكور فقد بلغ (19.2) بأحرف معياري قدره (3.33) فيما بلغ متوسط درجات الإناث (18.4) بمتوسط قدره (3.73).

ولقد أجرى تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) التصميم (3x2x2) بشكل منفصل لكل درجة من درجات الاختبار بحسب متغيرات الصف (السادس - الثالث) والجنس (مستويين) (الذكور - الإناث) وأنواع علاقات الأختار ثلاثة مستويات (علاقة الترادف - العلاقة الخطية - علاقة عضوية الصف) والحدول (1) يوضح ذلك.

## جدول (2)

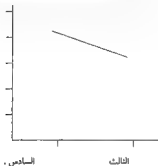
القدرة في قياس تطور مهارات التفكير ما وراء المعرفي كما يقاس اختبار حل التناقضات القسمة لدى

تلاميذ الصف السادس الابتدائي على وفق مستويات الصف والجنس وتوزع العلاقات التنبؤية

مصادر التباين	مجموع التباينات	درجة الحرية	متوسط مجموع التباينات	القيمة الحاصلة
الصف الدراسي (A)	145.2	1	145.2	337.6
أنواع العلاقات (B)	163	2	81.5	189.5
الجنس (C)	2.7	1	2.7	6.28
تفاعل (AXB)	9.5	2	4.75	11.04
تفاعل (AXC)	0.3	1	0.3	1.16
تفاعل (BXC)	0.7	2	0.35	0.81
تفاعل (AXBXC)	7.8	2	3.9	9.06
الخطأ (Error)	47	108	0.43	
		53		

من الجدول أعلاه يظهر تحليل التباين لدرجات التفكير ما وراء المعرفي كما تقاسه

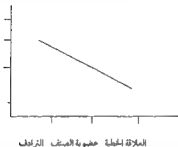
أداة البحث أن القيمة النهائية المحسوبة بالنسبة لغير الصف الدراسي بلغت (337.6) وهي دالة إحصائياً عند درجة حرية (1-108) ومستوى دلالة (0.05)، وعقد إجراء اختبار (Tukey) للمتروك على العروق بين متوسط درجات تلاميذ الصف الثالث وتلاميذ الصف السادس كانت القيمة المحسوبة للاختبار تساوي (31.4) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى تفوق تلاميذ الصف السادس على أقرانهم تلاميذ الصف الثالث في مهارة التفكير ما وراء المعرفي والشكل (1) يوضح ذلك



شكل (1)

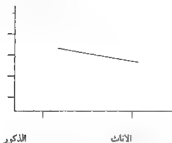
يوضح الفرق بين متوسط درجات التفكير ما وراء المعرفي لتلاميذ الصف السادس والثالث.

ليما بلغت القيمة العائبة بالسبة لمعبر أنواع العلاقات (109.5) وهي دالة إحصائياً عند درجة حرية (2-108) ومستوى دلالة (0.05)، وعند إجراء اختبار (Tukey) للمقارنة بين متوسط درجات مستويات التفكير ما وراء المعرفي ضمن أنواع العلاقات ظهر إن المقارنات الثلاث بين علاقات (الترادف - العلاقة الخطية) (الترادف - عضوية الصف) (العلاقة الخطية - عضوية الصف) كلها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، والشكل (2) يوضح ذلك



شكل (2)

يوضح متوسط درجات التفكير ما وراء المعرفي على وفق متغير نوع العلاقة اللفظية. وقد استنتج الباحث من هذه المقارنات إن نمط العلاقة الخطية يمثل أصعب أنواع التفكير ما وراء المعرفي يليه نمط علاقة عصبية المصنف ثم نمط علاقة المترادف أما بالنسبة لمتغير الجنس فقد بلغت القيمة الفئوية المحسوبة (6.28) وهي دالة أيضاً عند درجة حرية (1-108) ومستوى دلالة (0.05) وعند إجراء اختبار (Tukey) للتعرف على الفروق بين درجات التلاميذ الذكور والإناث كانت القيمة المحسوبة للاختبار تساوي (31.4) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى تفوق الذكور على أقرانهم الإناث في مهارة التفكير ما وراء المعرفي والشكل (3) يوضح ذلك



شكل (3)

يوضح متوسط درجات التفكير ما وراء المعرفي للتلاميذ الذكور والإناث.

كما أظهر تحليل التباين تفاعلاً بين متغيري الصف الدراسي وأنواع العلاقات حيث بلغت القيمة الحاصلة للتفاعل (11.04) وهي دالة إحصائياً عند درجة حرية (2-108) ومستوى دلالة (0.05) كما ظهر إن هناك تفاعلاً بين المتغيرات الثلاثة (الصف الدراسي والعلاقات المعرفية والحس) حيث بلغت القيمة الحاصلة للتفاعل (9.06) وهي دالة إحصائياً عند درجة حرية (2-108) ومستوى دلالة (0.05).

ومن هذه النتائج يستنتج الباحث ما يأتي:-

- 1- إن تلاميذ الصف السادس أكثر قدرة من تلاميذ الصف الثالث في مهارات التفكير ما وراء المعرفي كما تقيسه أداة البحث وهذا مؤشر على تطور هذا المضمون عبر الزمن.
- 2- إن الذكور أكثر قدرة من الإناث في مهارة التفكير ما وراء المعرفي كما تقيسه أداة البحث.

- 3- تتأثر مهارات التفكير ما وراء المعرفي كما تقيسه أداة البحث بحسب أنواع العلاقات (الترادف-العلاقة الخطية-عضوية الصنف)
- 4- إن نمط العلاقة الخطية يمثل أصعب أنواع مهارات التفكير ما وراء المعرفي كما تقيسه أداة البحث يليه نمط علاقة عضوية الصنف ثم نمط علاقة الترادف التي تمثل أسهل أنواع العلاقات من حيث المضمون ومن حيث الدلالة
- 5- تأكيداً لما جاء في (4) يبين التفاصيل بين متغير الصنف الدراسي ونوع العلاقات (الترادف-العلاقة الخطية-عضوية الصنف) أن تطور مهارات التفكير يسير بشكل متسلسل ومنظم يأخذ نمط الاعتبار عاملي الخبرة المترتبة على النضج والتطور المعرفي وتسلسل نمط العلاقات التناظرية كما اعتمدها البحث .

### المناقشة

لقد لوحظ أن هناك تحسن كبير ومتصاعد في مهارات التفكير ما وراء المعرفي المناسبة لتلاميذ الصف السادس مما يشير إلى تطور قائلتهم في إيجاد تناقض للتفكير المعقد وقد أوضحت العديد من البحوث أن نية المعرفة (Knowledge Structures) تستند إلى الخبرات السابقة التي من خلالها يمكن أن يتم تحديد المنظور أو المسعى نحو حل المشكلات (Wickelgren, 1979, P 379) فكثيراً ما يواجه في حياته اليومية ويشكل متكرر مشاكل جديدة غير معروفة وغير محلولة ، لا يمكن له إلا أن يعود إلى خبراته ومعارفه السابقة لحل تلك المشاكل، دون أن يكون مألوكا بالضرورة لتلك المعارف والخبرات التي تكون وثيقة الصلة بالمشكلة ومع ذلك فإن المشكلة التي تكون شبيهة في بعض الحالات لتلك المشاكل السابقة، يمكن أن تساعد كثيراً إيجاد الحل المناسب لها (Groome, 1999, P 173) حيث أشارت أبحاث بيرت (Burt) أن الطفل العادي يستطيع وهو في السابعة من عمره أن يجيب على أسئلة تتضمن نوعاً من الاستدلال البسيط الذي يعتمد على أشياء محسوسة، وفي نهاية سَنَ المدرسة قد يستطيع اكتشاف بعض العلاقات المنطقية والتوصل إلى قضايا عامة من مقدمات جزئية واختيار الحل المناسب من

بين عدة حلول عندما يعتمد على خيارات حيوية معلومة ، لكنه كثيراً ما يقتل عندما تكون هذه المعالطات لفظية (Jersil, 1990, P. 356) وإننا كانت دراسة (Roberge) قد بيّنت أن الاستدلال التناظري يتطور عند التلميذ بتقدم المراحل الدراسية (Roberge, 1970, P. 594) فإن دراسة (Stremberg & Rifkin) أشارت إلى أن تلاميذ الصف الثالث والسادس الابتدائي ، استخدموا إستراتيجيات تختلف عن الإستراتيجيات التي استخدمها تلاميذ الصف الثالث متوسط وأيضاً طلاب الكلية ، في أثناء قيامهم بحل مجموعة من المبررات اللفظية المتطابقة ، وقد ظهر أن هناك تفاوتاً في درجة الصعوبة التي يواجهها التلاميذ أثناء قيامهم بحل المبررات اللفظية المتطابقة (Sternberg & Nigro, 1980, P.

وقد أكد (Gentner) على أن (التناظرات) تساعد كثيراً في التفكير ما وراء المعرفي ، فقد كان يرى أن الأشخاص الذين تعلموا أو درسوا كيفية مرور التيار الكهربائي من خلال الأسلاك (مصنوع الدائرة الكهربائية) كانوا قد تعلموا سابقاً أن جريان الماء عبر الأنابيب يكون ماطر لتحرك الحشود أو المجموع من الناس عبر الطريق. (Gentner, 1983, P. 121) وأن المعالجات التي تحدث في تطور التفكير ما وراء المعرفي تتم ومن مفهوم التخطيط التناظري (Analogical Mapping). (Bourne, 1993, P. 139) إذ بيّنت دراسة (Gick & Holyoak) أن الأطفال يتمكنون من استخلاص المخطط التناظري اعتماداً من التشابه أو عدم التشابه بين مثالين مختلفين مما يساعدهم في عملية الانتقال أو التحول التناظري ومن ثم فهم الحجاج في عملية حل المشكلات في المستقبل (Gick, & Holyoak, 1983, P. 306) ، أما (Gentner, & Toupin) فقد توصلوا عام (1986) من خلال بحوثهم التجريبية أن الطفل ما أن يكون مالكاً للقابلية على تشكيل (قصة قصيرة) حول أحد الحيوانات (التي تعد مصدر التناظر) حتى يقوم بتشكيل بعض الفصص عندما يتم تفسير الحيوان أو تغيير الخصائص والمميزات الخاصة به ، (التي تعد هدف المشكلة) وأن قابلية الأطفال على تشكيل تلك القصص سوف تنخفض مع تناقص التشابه بين تلك الحيوانات (Gentner, & Toupin, 1986, P. 300)



وتعتمد القابلية لحلّ التناقضات الجزئية الأساس من الذكاء البشري يختص به السلوك الإنساني (Holyoak & Thagard, 1997, P. 59) وعلى هذا الأساس فإن التناظر يعد مركزاً مهماً لكل من عمليتي (معالجة المعلومات) و(استرجاع تلك للمعلومات) من الذاكرة (Shank, 1999, P. 5) وهذا ما أبدته وعززته نظريات (التصكير الإبداعي) و(نظريات الذكاء) (Stenberg, 1977, P. 46) إلى الافتراضات العلمية التي اقتصت في استخدام التناظر من خلال الذكاء الإنساني تسلياً متباينة أمام نتائج البحوث التجريبية المتعلقة بحل المشاكل تناظرياً ولكن تلك الافتراضات والتصورات تنصب بشكل عامي على أن الوصول إلى حل (المحدد المشكلة) لا يتم إلا من طريق ترويد الأفراد بأنشطة تكون ظاهرياً غير متشابهة ولكنها بنتائياً تشابه المصدر. (Anolis, & Canosa, 2001, P. 237) ويبدو أن هناك انخفاضاً ملحوظاً في معدل الانتقال التناظري بالنسبة للمعاجيم الأساسية المتابعة ضمن الأنشطة أو النماذج التناظرية المطروحة لتلاميذ المدارس الابتدائية اسدين يمثلون قدرة تؤهلهم تساعدهم للوصول إلى إجراء عملية المقارنة بين (نظير الجار) وبين أمثال المعطى أو النموذج التناظري المقترح، عندما تتم عملية الاستنتاج خارج نطاق العلاقات البائية. (Thompson & others, 2000, P. 82) وتأسيساً لكل ما سبق فإن الاستنتاج الذي خرج به الباحث في ضوء التساؤلات التي قدمت في مقدمة البحث والذي تمثل في دور وأهمية التفكير ما وراء المعرفي يتمثل في أن التفكير ما وراء المعرفي يشير إلى كل عمليات التفكير في (بناء) و(ابتكار) نماذج لمخططات عقلية عالية الدقة والتمحكم في مبادئ المعرفة وفق آليات معرفية معقدة تقع في سياق عملية معالجة المعلومات (Information Processing) هذه المخططات تهدف إلى تطوير النية المعرفية المتعلقة بمفهوم الشخصية وبطريقة معالجة للشكلات التي تواجهها واليات اتخاذ القرار المناسب لحلها، كما تهدف إلى معرفة الاستراتيجية (Strategy Knowledge) المناسبة لكل حالة أو موقف من خلال تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية لكل منها ومعرفة فاعليتها ومناسبتها لكل موقف أو مشكلة.

## المصادر

- 1- أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف ، ( 1972 ) التفكير دراسات نفسية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة
- 2- أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف ، وسيد ، أحمد عثمان ، ( 1976 ) . التفويم النفسي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- 3- نشابك ، ديس ، ( 1983 ) علم النفس والمعلم ، ترجمة : عبد الحليم محمود السيد ، ودين العائدين دويش ، وحسين الرديني ، مراجعة : عبد العزيز القوسي ، القاهرة ، مؤسسة الأهرام.
- 4- الريماوي، محمد عودقواخرون(2004). علم النفس العام، عمان، دار المسيرة، ط3.
- 5- قطامي ، يوسف ، وقطامي ، نايمة ، ( 1995 ) . أثر درجة الذكاء والدافعية للإلتحاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة ، مجلة دراسات ( العلوم التربوية ) ، المجلد ( 23 ) ، العدد ( 1 ) عمان .
- 6- كويج ، جون وآخرون ، ( 1970 ) سايكولوجية الطفولة والمراهقة ترجمة : أحمد عبد العزيز ، وجابر عبد الحميد ، القاهرة ، دار النهضة المصرية.
- 7- وارنر ووث ، بي ، جي ، ( 1990 ) نظرية بياجيه في الارتقاء المعرفي ، ترجمة :فاضل محسن الأريز جاوي وآخرون ، بغداد ، دار الشؤون ، الثقافية العامة .
- 8-Anola, L.(2001).Accessing source information in analogical Problem – solving Quarterly Journal of experimental Psychology
- 9-Antonietti,A,(1991) Effects of partial analoges on solving, Psychological Reports, Vol. 68.
- 10-Bonds,A,Boods,L(1992).Metacognition Developing independence in learning.Clearing House,66(1).
- 11-Bourne,L.E.(1993) Cognitive Processes,(Zed),University of Colorado, U S. A.

- 12-Burstein,M.H.(1983):Concept formation by incremental logical reasoning and debugging. U. S. A.
- 13-Crystal, D.(1997):Semantics, Cambridge -- University Press, U.K
- 14-Douglas,A.Bernstein&others(1997) Psychology,4ed.Houghton Mifflin,Company,NewYork.
- 15-Ekind, D.(1970) Children and adolescents essays on Jean Piaget, New York.
- 16-Foulkes,D.(1978):Grammar of dreams, New York, basic books.
- 17-Gentner,D andGentner,D.G (1983).Flowing waters or teeming crowds. Mental modes of electricity U. S. A.
- 18-Gentner,D.andToupin,C.( 1986) Systematicity and surface similarity in the developments of analogy, cognitive science.
- 19-Gick,M.L.andHolyoak,KJ (1983) Sebema induction and analogical transfer Cognitive Psychology.
- 20-Groom, D.(1999):An Introduction to cognitive Psychology, East - Sussex, U. K.
- 21-Holyoak,K.J.and Thagard,P (1997).Mental leaps:Analogy in Creative thought, Cambridge, U.K.
- 22-Hummel,J E.and Holyoak, K. J.(1997) Distributed representations of structure. A theory of analogical access and mapping, Psychological Review
- 23-Inhelder, B., and Piaget, J.(1958) The Growth of logical thinking from childhood to adolescence, New York.
- 24-Jernld, T.A (1990):Child Psychology, 5(th)ed,U.S.A.
- 25-Kuhn,D.and Siegler,R.(1992).Cognitive perception and language, Hand book of child Psychology, Vol.2, Johnwiley and sons, Inc, New York.
- 26-Nersessian, N.(1984).Faraday to Einstein: constructing meaning in scientific theories, Dordrecht, Holand: Kluwer

- 27-Reed,S K.(1987) A structure - mapping model for word problems, Journal of Experimental Psychology, U. S. A
- 28-Rumelhart,D.E.and Abrahamson,A,A.(1973).A model for analogical reasoning, Cognitive Psychology
- 29-Roberge,J J.(1970):Study of children's abilities to reason with basic principles of deductive reasoning, American Education Journal, Vol 7, No. 4, U. S. A
- 30-Shank,R.C.(1999):Dynamic memory revisited, Cambridge, U. K.
- 31-Slobin,D I.(1971):Psycholinguistics, London, Clenview, Illinois.
- 32-Sternberg,R.J.(1977) Component Processes in analogical reasoning: Psychological review
- 33-Sternberg,R.J&Talia,b,z(2001) Complex Cognition,The Psychology of Human Thought , Oxford university press.
- 34-Sternberg,R.J (1979b) The Nature of mental abilities.American Psychologist,34
- 35-Sternberg,R.J.andNigro,G (1980):DevelopmentalPatternsin Solution of Verbal Analogy,Child development,Yale University,U.S.A.
- 36-Thompson,L.Gentner,D. and Loewenstein, J(2000) Individual case training more powerful than individual case training, Organizational behavior and human decision processes.
- 37-Wickelgren, W A.(1979):Cognitive Psychology, university of Oregon, by Prentice - Hall, Inc, Englewood cliffs U. S. A
- 38-Wilson,J,(1998)Assessing Metacognition: legitimizing Metacognition as a teaching goal.Reflect,4(1).

تأثير الإخفاقات المعرفية والسيادة النصفية للدماغ في  
حل التناظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية



## تأثير الإحفاقات المعرفية والسيادة النصفية للدماغ في حل التناظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

### مشكلة البحث

(يجب أن يتم استخدام كل أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ) من هذه الدعوة التي أطلقها غير عالم من علماء النفس المعرفيون منا التوجه البحثي نحو تنمية مهارات التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ الأيمن والأيسر. ويبدو أنها تحصل في شأياها بوعا من الاحتجاج وعدم القبول بالأراء التي قمتها نظرية بياجييه بشأن رؤيتها لنشاط نصفي الدماغ حيث انحازت لنشاط النصف الأيسر دون الأيمن من خلال تأكيدها على (ن مراحل النمو إلى أربع مراحل مرتبطة بالعمر الرسمي القائم على التتابع الخطي إذ يبدأ الفرد بالامسقية ويتهي بالمنطقية أي تنقل الفرد من الممارسات الخسبة التناظرية إلى الممارسات التحليلية ويصبح النصف الأيسر مسطرأ في حين يتضائل عمل النصف الأيمن. (جسي، 1983، ص155)

ويؤكد المعرفيون إن دماغ الإنسان يحتوي على مهارات عقلية كبيرة وكامنة بإمكاننا تنميتها إذا ما حفز الدماغ بشكل متكامل . فهو مركز مهارات التفكير المختلطة لذا بات من الضروري تنمية تلك المهارات خاصة مهارات التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ لأنها إحدى المكونات الأساسية اللازمة للجاح في الحياة.

فالمدرسة بمنهجها الدراسية وطرائق التدريس المستخدمة تركز على التحليل والمنطق والدقة المرتبطة بالنصف الأيسر، في حين تهمل مهارات التفكير المرتبطة بالنصف الأيمن من الدماغ كالتهجيل والتصور والشايطات العملية والمربية والتفكير الحر . الخ (McCarthy, 2001) . ويشير دي بونو ( De Bono 1995 ) إلى أن التعليم التقليدي لا يشجع على مهارات التفكير المرتبطة بالنصف الأيمن بل ويشطبها أيضاً، إذ يكون على الطالب أن يستسلم للنظام التعليمي في حين يقفز من امتحان إلى امتحان يليه ( دي بونو، 1995، ص17)

وإذا كان العالم المحيط بنا يزخر بالكثير من المنبهات والمثيرات التي تجذب انتباهنا في كل لحظة من لحظات الوعي، كما أن جسم الإنسان نفسه يعد مصدراً للكثير من المنبهات الصادرة من الأعضاء الحسية والأجهزة الناحلية، فضلاً عن الأفكار والخواطر التي ترد إلى الشعر، فلا بد من التأكيد على حقيقة مهمة مفادها إن الإنسان لا يستطيع الانتباه إلى كل هذه المنبهات التي يستلمها في كل لحظة بل يختار ويتفحص المثيرات والمنبهات التي يهيمه فقط، وتحقق حاجته ومتطلبات وجوده (Atkinson & others 1996, P 170) وقد اصطلح علماء النفس على حالات المعومات والأخطاء التي يرتكبها الأفراد في سياق فعاليتهم الحياتية اليومية مثل سبيل الأسماء أو الأخطاء أو الإحباط في ملاحظة الأشياء وتفسيرها والتحدث المعكروني التي يلازم حالات الاستجابات العقلية أو إحصاء الأشياء، عن غير قصد، بوصفها أخطاء معرفية اسم العسل السعدي (Reason, 1988, PP 405-421) معتبرين كل عمليات الإحساس والانتباه والإدراك والتفكير والتذكر ميداناً لهذا العسل بالرهف من أنها تمثل محاور التنظيم المعرفي للفرد

ويمكن القول إن عمية الإدراك تلي عملية الإحساس (Sensation) والانتباه، فإذا كان الإحساس هو اكتشاف وتسليم المثيرات الحسية للمنظمة (السسمية والبصرية والشمية واللمسية) عبر الأجهزة الحسية ونقلها إلى الدماغ، فإن الانتباه يتضمن وضع هذه المثيرات (المعلومات) في مركز الوعي أو الشعور، أما الإدراك فهو عملية إحصاء للمعنى لهذه المعلومات على أن عملية الإدراك هذه تنظم وفق مخططات عقلية تعمل على تنظيم الأحداث سواء كانت أحداثاً رمزية أو صورية تنطوي هي الأخرى على تفصيلات أكثر دقة وتعقيداً، إن أي عملية تشويش أو قطع أو قصور في آليات الإحساس أو الانتباه أو الإدراك وحتى الذاكرة يمثل إعاقة عقلية أو إحصاءاً معرفياً يؤثر بدرجات غير منظورة في عمليات معالجة المعلومات (Information Processing)

قد بيث الأدبيات العلمية إن الاستدلال بواسطة التناظر من مميزات الطريقة العلمية في حل المشكلات إذ عندما تواجه الفرد مشكلة أو سؤال يتطلب إجابة، ولا يجد في



حبراته السابقة ما يلائم الإجابة أو حل المشكلة فيرداد نشاطه العقلي ويحاول حل المشكلة بواسطة انتراض القروض وجمع المعلومات وإيجاد علاقة جديدة من الخبرات المحروسة في ذهنه. (كونجر، 1970، ص352)

وقد أظهرت دراسة (روبرج، 1970)، عندما وجدت أن الاستدلال التناظري يتطور عند التلميذ بتقدم المراحل الدراسية (Roberge, 1970, P 594)، وهناك الكثير من الأدلائ على إمكانية التحصيل بظهور المقاييس وتطور التكبير حتى في أرقى أشكاله كالإبداع، والاستدلال بواسطة تنظيم الظروف التي يعيش فيها التلميذ وبخاصة تنظيم عمليات التعلم (الحمداني، 1971، ص229). ولتطوير قدرة التلاميذ على الاستدلال التناظري وصولاً إلى حل التناظرات اللفظية Solving Verbal Analogies يجب أن يتم السعي إلى استخدام اختبارات خاصة تستند إلى مطلقات نظرية وقواعد منهجية وأساليب علمية في سائها وتطبيقها كمعلمة لحمل التلاميذ عناصر فعالة وعميقة عميقاً.

أن افكار مؤسساتنا التربوية إلى رؤية حقيقية تعمل على تنظيم العمليات الدماغية بالشكل الذي يحقق نوعاً من التوازن في استخدام قواعد المنطق العلمي هو الذي شكل الدافع الحقيقي لهذه الدراسة فلا زال التركيز في مجال التعليم يتمحور حول فعالية الحفظ والتلقين اعتياداً على عملية التذكر دون التركيز على فعاليات التفكير والاستدلال واستخدام قواعد المنطق العلمي. ومن هنا فإن البحث الحالي ينطلق من التساؤل الآتي: هل إن مؤسساتنا التربوية ونظم التعليم فيها تؤكّد على دور وأهمية معالجة المعلومات (Information Processing) في العملية التعليمية؟ هل إن مؤسساتنا التربوية ونظم التعليم فيها تؤكّد على دور وأهمية استخدام أنماط للتفكير المرتبطة بصرغي الدماغ. بكلمة أخرى هل إن مؤسساتنا التربوية بدأ من المدرسة تعمل على إكساب الطفل والتلميذ أساليب جديدة للتفكير تتسم بالدقة والوضوح أم أنها لازالت متمسكة بسيقاتها القديمة التي احتزلت كل العملية التعليمية في فعالية واحدة هي التذكر من خلال الحفظ والتلقين؟

وإذا كانت عملية معالجة المعلومات تشير إلى محمل العمليات العقلية التي يتعامل من خلالها الفرد مع العالم المحيط به، فما هي الآثار الناجمة عن الاختلافات المعرفية في عملية معالجة المعلومات بوصفها مدخل لكل العمليات العقلية المعاملة ومن ضمنها التناظرات العقلية؟

### أهمية البحث

يشير المعينون في ميدان علم النفس المعرفي إلى أن عملية معالجة المعلومات تمثل سلسلة منظمة ومتناغمة من العمليات العقلية تبدأ من الإحساس ثم الانتباه مروراً بالإدراك ثم الذاكرة وسائر العمليات العقلية الأخرى.

ويرى الباحثون أن الإنسان نظام باحث عن المعلومات ومنظم لها، أي أنه لا يصعب وقته في المعلومات التي سبق أن جمعها، لأنه كثيراً ما يتعرض إلى الملل وعدم الاستقرار حين يتعرض إلى معلومات إدراكية ثابتة، بل أن استقرار المعلومات يشكل عائقاً إدراكياً إذ وجد أن المعلومات الإدراكية تنشأ من مصدرين أساسيين هما تلف الدماغ وإحفاق البيئة في تقديم الظروف المناسبة لتطوير الأجهزة الإدراكية (صالح، 1982، ص 19).

ومن هنا يمكن التأكيد على أن عمليات الإحساس والانتباه والإدراك إنما هي عمليات متلازمة تشكل الباعثة التي يطل منها الفرد على العالم كما أنها تمثل بقائماً عليها وتأسفها معاً لينة أساسية في تفاعل الفرد مع بيئته، وهي بالنتيجة تشكل الباعثة الأساسية التي تستند إليها سائر العمليات العقلية، وغنى الأنشطة الحسية والحركية، وأنماط السلوكيات المختلفة في المواقف الاجتماعية والتعليمية، إذ لولا الإحساس لما استطاع الفرد أن يتحسس أنواع المبهات الخارجية والداخلية المحيطة به، ولولا الانتباه لما استطاع الفرد أن يتتبع المثير أو المسبب المعني ويعرله عن غية المبهات الواردة إلى الدماغ ليصل به إلى مركز الوعي ولولا الإدراك لما استطاع الفرد أن يضي ما جادت به أنماط التعليلات والخبرات من معاني ودلالات وصور وأحداث على المثير المترك. وهكذا تشكل هذه العمليات أساسيات التمثيل المعرفي (Cognitive Representation) للعالم المحيط بنا

وترى بعض الدراسات أن محيزات الانتباه والإدراك قد تشكل مسية في استمرار الإضطرابات الانعكاسية (Mogg et al 1993, P. 304) فقد بينت دراسة (Yamanaka) التي هدفت إلى تحليل مذكرات مجموعة من الأفراد عن الفعل الإدراكي إن هناك ثلاثة أنواع من الفعل الإدراكي يمكن أن تحدث عند الفرد في مسار اليوم هي:

1. الفعل في مستوى فعالية الانتباه - الإدراك.

2. الفعل في مستوى فعالية الذاكرة.

3. الفعل في مستوى التصرف.

وقد أشارت الدراسة إن كل أنواع الفعل الإدراكي تحدث حينما يكون (البال) مشغولاً في إشارة إلى دور التشتت وعدم التركيز في الإحساس المعرفي، فضلاً عن وجود علاقة بين أنواع الفعل الإدراكي والحالة المزاجية للشخص للفرد (Yamanaka, 2003, PP. 153-160).

فيما بينت دراسة (Elliot & Greene) أن هناك أنواعاً مختلفة من الصعوبات على صعيد الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى، وفي الحالات اللفظية والبصرية وكتابية، وفي مهام الاستدعاء والتعرف الحر تلازم حالات الفعل المعرفي خصوصاً لدى ذوي المزاج المكتئب (Elliot & Greene, 1992, p. 572).

لقد أشار مروست (Broadbent, 1982) إن تداول المعلومات ومعالجتها يتم من خلال منظومات شكية ثلاث ترتبط مع بعضها البعض، وهذه المنظومات هي:

1. المنظومة الإدراكية.

2. منظومة الذاكرة.

3. المنظومة التطبيقية.

وتتسم المنظومة الإدراكية كل العمليات للتصلة بكيفية استقبال المعلومة، وتحليلها، وتصنيفها، وتحديد أسبقية مرورها إلى المنظومة الثانية وهي منظومة الذاكرة التي يمدّها بروبنيت (Broadbent) حاسوبية عملاقة لتخزن التصورات في قدرتها على استيعاب المعلومات. أما المنظومة التطبيقية فهي التي تعمل على توليف نتائج المنظومتين السابقتين

على شكل أفعال واستجابات، وأن هذا النوع يتم من خلال حركة ارتباطية تتوسع في مسارها وانتشارها بين المنظومات المختلفة. وطبقا لما طرحه برودبنت (Broadbent) فإن الإحراق المعرفي يحدث عندما تعمل المنظومة التطبيقية في المتوسط بين المنظومة الإدراكية ومنظومة الذاكرة، وأن هذا العمل يعود لأسباب عديدة بعضها يتعلق بالمرء وبعضها الآخر يتعلق بالبيئة (Broadbent, 1982, P. 120)

وقد تزايد الاهتمام في سنوات القرن الماضي بدراسة وظائف النصفين «الكرويين» للدماغ وعلاقتها بمجمل العمليات العقلية حيث بيئت الدراسات إلى أن النصف الكروي الأيسر بصلة أساسية بمعالجة المعلومات اللفظية التحليلية والمحددة وعمليات التحليل المنطقي لحل المشكلات، في حين يتم النصف الأيمن بمعالجة المعلومات غير اللفظية بطريقة كلية كما يتم بالمعلومات المكاني والاشكالية والوحي الجمالية والوجدانية (Rita, 1987, P. 46) فقد أما دراسة تورنس وآخرون 1978 فقد بيئت أن النصف الكروي الأيسر يختص بصلة أساسية بمعالجة المعلومات اللفظية والتحليلية والمحددة أما النصف الكروي الأيمن فإنه يختص بصلة أساسية بمعالجة المعلومات غير اللفظية بطريقة كلية. (torrance, 1977, p. 563)

لقد برز الاستدلال بواسطة التناظر (Reasoning by Analogy) كإحدى مهارات الاستدلال التي حازت على اهتمام الباحثين منذ المراحل المبكرة لإعداد اختبارات الذكاء، فكانت مهارة الاستدلال الساطري موجودة في أغلب اختبارات الذكاء (أبو حطب، وعثمان، 1976، ص 83) والرقم من أن بدايته قد تظهر عند أعمار المرحلة الابتدائية من خلال الاعتماد على أشياء محسوسة أو عينية، إلا أنه بشكله المتقدم الذي يعتمد على العمليات المنطقية (Logical Operations) في حل مسائل افتراضية أو لفظية مصورة صحيحة، ولا يتكامل إلا في بدايات مرحلة المراهقة تقريباً وعندما يدخل الطفل مرحلة العمليات الشكلية أو الرمزية (Formal Operations) كما يسميها (بياجي)، التي تبدأ عند سن (11 - 12) سنة من العمر تقريباً (واردزورث، 1990، ص 86) إذ يصبح

المراجع قادراً بين عمر (11) سنة إلى (15) سنة على حل جميع المسائل باستخدام عمليات منطقية، لأن البنى المعرفية عندنا تصل إلى نصيحتها خلال هذه السنة (Inhelder, 1958, P 12 - 13)

لذلك تعد تنمية الاستدلال عامة والاستدلال الناظري خاصة لدى التلاميذ من الأهداف التربوية الأساسية التي ينبغي أن تعمل مراحل التعليم كافة على تحقيقها، ونؤذي المدرسة دوراً كبيراً في تنمية التفكير وتحسينه حيناً يلحق الأطفال بالمدرسة تمنع أمامهم أبواب الاستزادة من الخبرات المنظمة والمهذبة كماً ونوعاً وينعشون لأشواق من النشاطات والتوجهات، بهدف معظمها إلى تنمية النشاط العقلي (الأبرشي، 1966، ص 24)

وفي ضوء ما تقدم فإن البحث الحالي يمثل محاولة تجريبية لاستجلاء آثار الإخفاقات المعرفية والسيادة النصمية في حل المسائل اللفظية. كجزء من فعاليات الاستدلال الناظري التي تعد من أرقى أنماط التفكير التي يمكن تنمية، فهو تفكير منظم تراعى فيه القوانين والقواعد العلمية التي من طريقها يتوصل المرء إلى حقائق مجهولة من حقائق معلومة مصلحاً من كونه أحد مؤشرات الذكاء ومن أساسيات التفكير الإبداعي وأحد مستلزمات الطريقة العلمية في حل المشكلات.

## أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

- أولاً : التعرف على أثر الإخفاقات المعرفية (الإخفاق المعرفي - الحجاج المعرفي) والحس (الذكور - الإناث) في حل المسائل اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وقد افترض الباحث الفرضيات الآتية .

1 - ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس حل المسائل اللفظية من وفق متغير الإخفاقات المعرفية (الإخفاق المعرفي - الحجاج المعرفي)

2- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس حل التناظرات المكانية لدى

تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث)

3- ليس هناك تأثير ذو دلالة معنوية في قياس حل التناظرات المكانية لدى

تلاميذ المرحلة الابتدائية لتعامل كل من متغيري الإجماع المعرفي (الإحسان

المعرفي - المحاج المعرفي) والجنس (الذكور - الإناث) في حل التناظرات

المكانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

لأنها التعرف على اثر السيادة الصعبة للجماع في حل التناظرات المكانية لدى

تلاميذ المرحلة الابتدائية ولتحقيق هذا الهدف افترض الباحث الفرضية

الآتية:

ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس حل التناظرات المكانية لدى تلاميذ

المرحلة الابتدائية على وفق متغير السيادة الصعبة للجماع (السيادة الصعبة للجماع -

السيادة الصعبة للجماع الهش).

### حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على تلاميذ المرحلة الابتدائية للصفوف الخامس من الذكور

والإناث في مدينة بغداد والناشئين لتربية بغداد / الرصافة الأولى عن تمثل اللغة العربية

لعموم القومية، وللعام الدراسي 2005م - 2006م

### تعديد المصطلحات:

#### أولاً: الإحماقات المعرف Cognitive Failures

1. تعريف بروجنيت (Broadbent, 1982) فشل الفرد في التعامل مع المعلومة

التي نواحيها، سواء كان ذلك في عملية إدراكها، أم في تذكر الخبرة المرتبطة بها،

أو في عملية توظيفها لأداء مهمة ما (Broadbent et al, 1982, P 114).

2 تعريف ماركيباك (Merckelback, 1996) ارتكاب الشخص لعدد من الأخطاء عند إتمامه مهمة معينة وفي الأغلب الأهم يكون ذلك مرتبطاً مع تعطل الذاكرة (Merckelback 1996, P 720).

3 تعريف دانيسال وجسبكا (Daniel & Jessica, 2005) تضائل الاهتمام بأحداث الحياة اليومية والذي يكون مصحوباً بأخطاء الذاكرة وشبوهيات إدراكية (Daniel & Jessica 2005, P 104)

وقد تسمى الباحث تعريف بروديت Broadbent للإختلالات المعرفية حيث تسمى النظرية المعتمدة في هذا الاتجاه. أما التعريف الإجرائي (الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على عدد إجابته على الأداة المعتمدة في هذا البحث)

### ثانياً: السيادة النصفية للدماغ (Hemisphericity)

1. تعريف تورنس 1982 هو النصف الكروي من الدماغ الذي يعمل العنصر للاعتقاد عليه أكثر من الآخر في التعامل مع المعلومات والمشكلات التي تواجهه. (Torrance, 1977, p:563)

2. تعريف ريتا 1987 هو مجموعة من العمليات السائلة التي يقوم بها أحد نصفي الدماغ. (Rita, 1987, p:48)

3. تعريف كلارك - ستيوارت 1997 وجود حالة من التفضيل بين أحد نصفي الدماغ في عملية تجهيز المعلومات (Clarke, 1997 P:70)

ويبنى البحث الحالي تعريف تورنس لأنه أكثر شمولاً لفكرة البحث أما التعريف الإجرائي المعتمد للسيادة النصفية الدماغية فهو ما يكشف عنه المفحوص للبعد المفضلة في التعامل اليومي وإجراء العمليات الحركية المختلفة

### ثالثاً: حل التناظرات اللفظية Solving Verbal Analogy

1- تعريف روملهاسارت وأبرامامسون (Rumelhart & Abrahamson) (1973). هي عملية تمثيل لبعض (عمليات التصنيف والتجويب) للخصائص

أو المواقف الثابتة لتشكيلات معينة من المفاهيم تكون مفرجة تحت شروط اختبارية محددة، ضمن (المجال الدلالي) Rumelhart & (Abramson, 1973, P 3

2- تعريف جتر (Gentner) (1982) - هو استصدار أو استنباح يعتمد أو يستند على التشابه أو المطابقة (Gentner, 1982, P 19)

3- تعريف سوا وماجندار (Sowa and Majumdar) (2003) - هو نوع من التشابه في نقاط من الأفكار، تلك التي تبدو في نواحي أخرى هيكلية متشابهة (Sowa, and Majumdar, 2003, P 2)

وقد تسمى الباحث تعريف جتر (Gentner) (1982) - لأنه التعريف الخاص بالنظرية التي اعتمد عليها الباحث في تصير نتائج البحث

أما التعريف الإجرائي لحل التناظرات اللفظية فهو الدرجة التي يحصل عليها استجاب على اختبار حل التناظرات اللفظية المكون من خمسة أنواع من العلاقات اللفظية (Verbal Relations) هي علاقة الترادف (Synonym Relations)، علاقة التفضيل (Antonym Relations)، علاقة وظيفية (Functional Relation)، علاقة التنظيم الخطي (Linear Ordering Relation)، علاقة عضوية الصنف (Category Membership Relation) والذي تم إعداده هنا المرمز

الإطار النظري

### ثالثاً - الإخفاقات المعرفية Cognitive Failures:

النماذج النظرية المفسرة للإخفاقات المعرفية:

1. نظرية المصفاة (Filter Theory) لبرودينت (Broadbent) 1958.

ترتكز هذه النظرية على مسلمة أساسية هي تناء الإنسان للمثيرات والمعلومات عبر القنوات الحسية محدودة (Limited) وانتقالية (Selection) وإن هناك مصفاة (Filter) داخل



الإنسان بعيداً أو يهدف (Elimination) المنبهات أو للثيرات أو المعلومات التي لم يشهها (غير المهمة) (Margaret, 1994, p. 48) (David, 1977, p. 96)

وهذا الانتقال يحصل من جانب القنوات الحسية التي تكون (Construte) قناة منفصلة لنقل المعلومات إلى الصعاء (Filter) وإذا حدث إن استقبل الرد مشيرين سمعيين مختلفين في إن واحد فإن الأكال تكون قناتين منفصلتين واحدة لكل مشير استناداً إلى الخصائص العيزائية لهذا المنير أو ذاك (Baron, 1980, P. 270).

ويصف برودينث نظريته من خلال النموذج الميكانيكي المكون من أنبوب يشبه الحرف (Y) إذ يشير إلى معطاً واحداً من اللثيرات فقط هو الذي يمر عبر الأنبوب في لحظة واحدة وإن دخول مشيرين في اللحظة نفسها يعني إن أحدهما سوف يمر (يتبته له) والآخر سوف يعطل (Broadbent, 1957, P. 205).

وهو يؤكد على المبادئ الآتية في توضيح نظريته :

1. إن النظام الإدراكي (Perceptual System) للإنسان لا يستطيع استيعاب الكم العائل من المنبهات والمعلومات القادمة في كل لحظة فهو ذو سعة محدودة (Limited Capacity) ومن ثم يحتاج إلى نوع من التصفية والتفقيس والانتقاء للمنبهات.

2. إن المستقبلات الحسية تستلم اللثيرات المختلفة (سمعية ، بصرية ، جلدية ، سمعية ... الخ) ثم تحللها بصورة أولية وترسلها إلى مخزن الذاكرة قصيرة المدى (Short Term Memory) إذ تبقى لمدة قصيرة ثم تنقل إلى جهاز الصيغة الانتقائية (Selective Filter) التي تعمل بمثابة مصد وفتي للمعلومات.

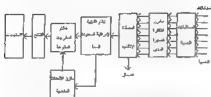
3 تقوم الصعاء الانتقائية بسلسلة من عمليات التحليل المركزي لهذه المعلومات إذ يتم انتقاء معلومات محددة يمتاها الفرد وإحتمال معلومات أخرى غير مفيدة لهو؛  
أ يعمل على فرز المعلومات المفيدة عن غير المفيدة .

ب. يعمل بنظام الكل أو لا شيء (All or - None) أما أن يتجه إلى المعلومة أو يهملها .

4. تنتقل المعلومات من المصفاة الانتقائية (لا تمر أكثر من معلومة واحدة في آن واحد) إلى جهاز النظام الإدراكي ذي السعة أو القليلة المحددة ( Limited Capacity Perceptual) ، إذ تحدث عمليات التعبير والتأويل وإضفاء المعاني والدلالات والتشهير (Coding) ويسته بروديت هذا الجهاز بمعالج كمبيوتر مركزي إذ تحدث في عمليات التنظيم والمعالجة للمعلوماتية .

(David, 1977, P 96) (Donald , 1982 , P 326) (Broadbent , 1957, P 205)

5. يحدث الإحفاق المعرفي حين لا تتحقق أي من المبادئ الموجودة أعلاه ويرى بروديت إن العمليات الخاصة في كل من الذاكرة قصيرة المدة والمصفاة الانتقائية وجهاز السعة أو القليلة المحددة تحدث في آن واحد وبصورة متزامنة إذ يتم التحميل الأولي للمعلومات (المسلمات) في الذاكرة قصيرة المدى ثم تتم عملية انتقاء المعلومات المهمة من المصفاة الانتقائية وبمعدا تضعي المعاني والتعبيرات والتشهير في جهاز انقبالية المحددة حيث تحدث عملية التعرف (Recognition) ولما كان جهاز انقبالية المحددة لا يستوعب أكثر من معلومة واحدة من قساة واحدة في آن واحد. فإن المصفاة الانتقائية الواقعة بين جهاز الذاكرة قصيرة المدى وبين جهاز القابلية المحددة يسمح بالانتباه فقط لمصدر واحد من المعلومات . مثلاً ما يحدث في المسامات أو حملة ( الكوككتيل) هو إن تقوم الإحساسات باستقبال العديد من التأثيرات السمعية والبصرية وترسلها إلى جهاز الذاكرة قصيرة المدى إذ تخزن لمدة قصيرة لكن الانتباه يتم لتأثير واحد فقط حيث يسحب من المحرر إلى المصفاة الانتقائية ومن ثم إلى جهاز القابلية ذي السعة المحددة لتتم عملية التعرف (Dominiio , 1975 , P . 260)



(Broadbent , 1958 , P 206)(Dominic, 1975, P 260)(Donald, 1982, P 326)

شكل (1)

النموذج للمفاهيم الانطوائية في (برود بنت)

## 2 نظرية تريسمان (Treisman Theory) 1960

على الرغم من الدلائل النظرية التي أسست نظرية المصفاة إلا أنها لم تستطع أن تفسر حقيقة إن بعض المعاني (Meaning) والمعلومات قد تمر من المصفاة عبر القناة غير انتبهة لها. فعمل الرغم من إن المفحوص لا ينتبه لى القناة أو الرسالة غير المنتبهة لها إلا أن هناك بعض المعلومات يمكن إن تنسرب في الوعي (الشعور) . إدوين موراي (Moray) عام (1959) إن المفحوصين في المهام الثنائية يلاحظون إن أسماهم قد ذكرت في القناة غير انتبهة لها (Willman , 1980 , P . 402) .

أما تريسمان (Treisman) فقد أشارت عام 1960 إلى إن هناك احتمالية عالية لأن يردد المفحوص الكلمات الواردة في الرسالة عبر المنتبهة لها لاسيما إذا كان محتوى كلماتها مشابه لمحتوى الكلمات الواردة في الرسالة المنتبهة لها التي يرددها

(Treisman , 1960 , p . 242)

هذه النتائج أدت إلى تقديم ترميزان أنموذج التحفيز أو الأضعاف ( Attenuation Model ) ، إذ افترضت ما يأتي .

1 إن المصغاة الانتقائية لا تعمل بطريقة الكل أو السلاشي (All or None) أي أما أن يحصل انتباه وانتقاء للمعلومة أو الكثير أو إن تهمل وتختفي (Decay) ، كما اقترح برودست إنها هناك احتمال قائم في إن بعض المعلومات غير المتبها ها يمكن أن تمر عبر المصغاة

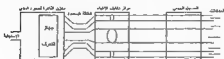
2 إن مفهوم التحفيز أو الأضعاف يفرص إن الرسالة الغير متبها لها (تخضع أو تضيع) ولكن لا ترال أو نعد أبداً وهكذا فإن المصغاة عمل وفق هذه النظرية لا تقلل من كمية المعلومات المتوافرة في القناة الغير متبها لها وإنما لا تسمح لهذه المعلومات من أن تحلل بصورة كاملة . وعندما يتبها الفرد إلى موضوع محدد فإنه يقوم بتحليل مفردات موضوع محدد فإنه يقوم بتحليل مفردات هذا الموضوع كلها . أما المعلومات القادمة من القناة الأخرى فإنه في الحقيقة لا يعالج أكثر من 10 / منها وهي سبة كافية لكي يستطيع سماع اسمه أو أي معلومة مهمة بالنسبة إليه (David , 1977 , P 96) (Donald , 1982 , P 326)

وعلى هذا الأساس فإن مصغاة الاحتمالية تشير إلى إن هناك ستة جانبية من المعلومات في القناة المتبها لها سوف يتم الانتباه لها والتعرف عليها وبسبة قليلة من المعلومات في القناة الغير متبها لها سوف يتم الانتباه لها والتعرف عليها

3 ترى ترميزان إن الانتباه الانتقائي يعمل على مستويين الأول هو إن الانتقاء يمكن أن يحدث عبر القنوات الخسية الميزيائية المحددة للمعلومات ( كما هو في أنموذج برودست) إذ إن المصغاة تتقي صوتاً معيناً من بين أصوات متعلقة من خلال تحليل الخصائص الميزيائية للصوت فتكون قناة خاصة بها أما المستوى الثاني فهو مستوى المعاني (Meaning) ، إذ يعني للممحصوس أن يتعرف (Recognize) على الثمرات قبل أن يرفضها أو يتقبلها . فمثلاً لو أعطيت قائمة

من الكليات لمجموعة من الأفراد ودربوا على تذكر كلمات محددة من بين الكلمات المكتوبة في القائمة فإنهم سوف يتعرفون على كل كلمة قبل أن يقرروا فيها إذا كانت على رأسهم أم لا. هذا هو مبدأ الانتقاء. (Baron, 1980, p. 270) (William, 1973, P. 173) (Atkinson, 1972, P. 172).

وهذا النوع من الانتقاء يسمى بالنموذج الانتقائي المبكر (An Early Selective Model)، لأن الجزء المهم والمحدد من المعلومات الأولية (وليس كلها) يحصل اتصالاً مباشراً مع الذاكرة. أما المعلومات الغير مهمة، فإنها تحذف تماماً (Domonic, 1975, P. 289) (Baron, 1980, P. 270) (Atkinson, 1996, P. 172). وعليه فإن الإحصائي المعرفي طبقاً لهذه النظرية يمكن أن يحصل يحصل الفرد في تحديد المعلومات المهمة عن المعلومات غير المهمة وبالتالي فإن عملية الإصناف أو التخفيف طبقاً للنظرية لا تتميز بين المتغيرات الداخلة لا على مستوى الانتقاء ولا على مستوى المعالجة. ويقدم دافيد أنموذج التخفيف أو الإصناف (تريسيان) وعلى النحو الآتي:



(David, 1977, P. 29)

شكل (2)

النموذج الانتقائي المبكر (التخفيف أو التصفيف) لـ (تريسيان)

## 3- نموذج التعكك - الإحفاق المعرفي:

يشير هذا النموذج إلى أن الناس يواجهون في حياتهم اليومية معلومات من عدة مصادر لذلك فهم يحاولون أن يتأقلموا مع تلك المعلومات، ويعد التعكك واحداً من أساليب الوسائل التي يلجأ إليها الأفراد عندما يواجهون مصاعب في معالجة المعلومات المأخوذة من المصادر العديدة، التي من ضمنها التجارب والذكريات والانفعالات والأحاسيس الجسدية والتصرفات، وتعد أحلام اليقظة واحدة من وسائل التعكك التي يلجأ إليها الأفراد (Carlson & Putnam, 1993, PP 16 -27)

وقد اقترح (Harnishfeger, 1995) أن المصاعب التي تظهر في العمليات المعقدة مسؤولية إلى حد ما من الكثير من الإحفاقات المعرفية، وذلك لأن هناك كمية كبيرة من المعلومات تتدفق إلى الذاكرة العاملة دفعة واحدة، ولأن التعكك يرتبط بالمصاعب التي تتعامل مع كميات المعلومات الكثيرة المتدفقة، فإن هذا النموذج يتنبأ بأن هناك ارتباطاً إيجابياً بين التعكك والعنث المعرفي وهذا ما أكدته نتائج الدراسات التي أجراها ميركلباخ (Merckelbach H, et al 1999) والتي أثبتت ارتباط الإحفاق بالتعكك (Merckelbach H, et al , 1999, PP 961-967)

## نظريات السيادة النصفية للدماغ

## 1. نظرية الدماغ المنشطر (Roger Sperry Split-Brain)

لو نظرنا إلى المخ من الأعلى نلاحظ أنه يتكون من نصفي اليمنى واليسرى، حيث يسيطر النصف الأيمن على الجانب الأيسر من حركة الجسم، ويسيطر النصف الأيسر على الجانب الأيمن من حركة الجسم، ويرتبط النصفان معاً بواسطة حزمة من الألياف يطلق عليها الجسم الحاسي أو الجسم النسي (Corpus Collosum) حيث يسيطر كل نصف من القشرة الدماغية بوظائف مختلفة من حيث نوع أساليب المعالجات السلوكية والعقلية تعاماً للنصف المسيطر لدى الفرد، فالنصف الأيسر هو المسؤول عن عمليات الكلام واللغة وإنتاجها ويتم أيضاً بالمهارات التحليلية والمنطقية والعمليات الرياضية والميل لاستخدام

للمهارات الحركية بفاعلية أكبر واستخدام للتطبيق التحليلي في حل المشكلات (Michael, 2000, p: 77)

في عام (1960) اكتشف العالم روجر سبيري أن نصفي المخ متماثلان في الشكل وفي الوظائف الحيوية الخاصة بالحواس أما من ناحية الوظائف النفسية والتفكير فهما مختلفان من بعضهما فالنصف الأيسر من المخ هو المسؤول عن وعي الإنسان وخبرته باللغة ولتحقق الرياضيات والعلوم والكتابة والنصف الأيمن من المخ هو النصف اللاواعي والذي يكمن فيه الخيال والتصور والإبداع الفني من رسم ومحت والحناء كما أن له القدرة على التحليل الفرائضي والتعرف على وجوه الناس (بالطو، 2003: 2) (Passer & Smith, 63-64, 2001) وقد أكد سبيري أن تجري الدعاء بتكاملان من حيث العمالية وأن عملياتنا ومعالجتنا العقلية للمهام التعليمية تتكامل في مكان ما على خلاف مواضيع أخرى (Edwards, 1996 (Passer & Smith, 2001, 64

## 2. أنماط التفكير لدى تورانس Thinking Styles By Torrance

في أواخر السبعينات وبداية الثمانينات اتجهت الدراسات إلى اعتبار أن أنماط التعلم والتفكير يمكن أن تكون مرادفة لأسلوب معالجة المعلومات (Information Processing) حيث اعتبر بول تورانس (Paul Torrance) ذلك أن الأفراد يميلون إلى استخدام أحد نصفي الدماغ الأيمن والأيسر في عملية التعلم والتفكير. (أبو جابر ونايفه، 2000: 620)

حيث أطلق مفهوم السيطرة الدماغية (Brain Dominance) أو (Hemisphericity) وعرّفه بأنه احتداد الشخص في عملية معالجة للمعلومات على أحد نصفي الدماغ أكثر من النصف الآخر مشيراً إلى أن هناك أنماط تفكير مختلفة تبعاً للنصف المسيطر وأن لكل نصف مجموعة من الوظائف تتمثل في الخصائص العقلية والفنية الآتية -

أ الخصائص العقلية والنوعية لمن يستعملون النصف الأيسر ينصف الأفراد الذين يوصفون بسيطرة نمط التفكير الأيسر بأنهم، يجيدون في تذكر الأسماء

يستجيبون للعمليات اللفظية بشكل أفضل من الحركية والبصرية، يفضلون التعبير عن أعمالهم ومشاعرهم، نظاميون ومنضبطون في نشاطات التحريـب والبحث والكتابة، يفضلون التعامل مع مشكلة واحدة أو متعبر واحد في آن واحد، صغفاء في حمل أشياء فكاهية، يفضلون الثبرات اللفظية والسمعية، أسلوبهم جاد في حل المشكلات، يتصعـون بالموصوعية في إصدار الأحكام، يجوبون عرض الثبرات بطريقة منظمة وفق خطة محددة، يفضلون المشكلات أو المسائل البسيطة، يفضلون المعلومات الواضحة التي أثبتت صحتها، كما أنهم يفضلون حل المشكلات بالتحريـب ( القيسي، 1990، 22).

ب- الخصائص العقلية والنفسية لمن يستعملون الصف الأيمن ينصف الأفراد الذين يوصفون بسيطرة نمط التفكير الأيمن بأهم، جيلدون في تذكر الوجوه، يستجيبون للعمليات البصرية والحركية أفضل من العمليات اللفظية، يصيرون عن مشاعرهم وأعمالهم بصراحة، يفضلون التعامل مع عدد من المشكلات وأنواع مختلفة من المعلومات في آن واحد، يفضلون اختبارات النهاية المفتوحة (المقال)، جيلدون في تفسير لغة الإشارات، ذاتيون في إصدار المعلومات أو إصدار الأحكام، جيلدون في التفكير لعمل أشياء فكاهية، ذو عقلية مدعة، يتصرفون بثباتية، دائماً محدون، جيلدون في تكوين استعارات جديدة من التشابهات، يفضلون المشكلات المعقدة، يستجيبون للمواقف العاطفية أكثر من المنطقية، يفضلون التعامل مع المعلومات غير المحددة، يفضلون القراءة الإبداعية، يستمتعون في استخدام الرموز وحل المشكلات، ماهرون في عرض توضيحات عملية حركية، يفضلون التدريس من خلال العرض البصري الحركي، يهتمون حل التخيلات في التذكر والتفكير، يستمتعون في الرسم، يفضلون البحوث التي تتضمن متغيرات متعددة ( عافرة، 1998، 6).



من خلال ملاحظة الشكل الآتي يمكن أن نلاحظ الفرق بوضوح بين العلامات المميزة لمن يستخدمون النصف الأيمن من الدماغ ولمن يستخدمون النصف الأيسر وهي التي اعتمد عليها الباحث في بناء المقاييس التشخيصية لأسباط التفكير واختبار مهارات التفكير المرتبطة بفعلي الدماغ الأيمن والأيسر -

النصف الأيمن من الدماغ		النصف الأيسر من الدماغ
<ul style="list-style-type: none"> <li>غير لفظي</li> <li>تصور</li> <li>كمي</li> <li>حسي</li> <li>محسوس</li> <li>عمل</li> <li>تركيب</li> <li>ارتعاشي</li> <li>غير محدد</li> <li>غير جدي</li> </ul>	 <p>( 1 ) شكل</p> <p>لاختلافات بين وظائف نصفي الدماغ الأيمن والأيسر</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>لفظي</li> <li>تركيب</li> <li>مستقل</li> <li>محسوس</li> <li>عمل واحد أكثر</li> <li>من</li> <li>تحليل</li> <li>مستقل</li> <li>محسوس</li> <li>جدي</li> </ul>

## نظريات الاستدلال التناظري .

## Theory of Analogical Reasoning

هناك العديد من النظريات التي تناولت مفهوم الاستدلال التناظري منها

## 1 نظرية الارتقاء المعرفي . Cognitive Promotion

لقد توصل ( بياجيه ) من خلال دراساته المتعددة على الأطفال أن التفكير، يمر عبر نمو وتطور، بمراحل ( أربعة أساسية )، فضلاً عن أن بعضها ينصب أكثر من مرحلة أو طور مياتي، عبر أن هذه المراحل ليست مستقلة في عملية الارتقاء المعرفي وأن الأعمار الرمية التي يتوقع أن تتطور خلالها ( التي العقلية ) ليست ثابتة عند جميع الأطفال، فهي مديات معيارية ( Normative ) فضلاً عن أن تحديد هذه المراحل، كما يذكر بياجيه، لا تعني أن الأطفال لا يظهرون بعض ملامح أو خصائص مرحلة تلي المرحلة التي هم فيها، إلا أنهم جميعاً يمرّون بمراحل النمو والارتقاء المعرفي بالتتابع نفسه ( واردزورث، 1990، ص 34 ) ولا يستطيع الطفل تحطّي أية مرحلة من هذه المراحل، كما وأن الانتقال من مرحلة لأخرى لا يحدث آلياً بل من خلال فعل أربعة عوامل أساسية هي :

1 النضج ( Maturation ) وهو سلسلة متتابعة من النمو الجسمي والعقلي والمعرفي للطفل.

2 الخبرة ( Experience ) التي يكتسبها من خلال التفاعل مع البيئة وتأثيرها بها

3 التفاعل الاجتماعي ( Social Interaction ) أو تبادل الأفكار بينه وبين المحيطين به .

4 الموازنة ( Equilibration ) بين العوامل الداخلية ( النضج ) والعوامل الخارجية ( اتاديكية والاجتماعية ) . ( الحمداني، 1989، ص 272 )

ويرى بياجيه أن هناك وظيفتين أساسيتين ثابتتين في كل مرحلة من مراحل الارتقاء المعرفي، حيث يتم بواسطتهما انتقال التفكير من مرحلة لأخرى وهما :

وظيفة التنظيم (Organization) وغثل ميل الفرد إلى تنظيم وتنسيق عملياته المعرفية في سياق متكامل في حين تمثل وظيفة التكيف (Adaptation) ميل الفرد إلى التلائم والتألف مع البيئة لتحقيق حالة التوازن من خلال عمليتين متكاملتين هما عملية التمثل (Assimilation) إذ يقوم الطفل بإدراك الخبرات وتغييرها لتكون مناسبة للنمى المعرفية المنظمة المتوفرة لديه . في حين يقوم بعملية الاستلاوم (Accommodation) بتغيير المخططات، أو إلى المخططة المنظمة الموجودة لديه لتناسب التأثيرات والخبرات الجديدة. (شوقي، وعبد الرحمن، 1984، ص 98)

وهكذا بنى (بياجي) منظوراً مثالياً، إذ يفرص أن الأطفال يجب أن يستعملوا فكرهم لفهم الخبرات التي يتعرضون إليها، فكل تصرف، له في العقل ساء أو تكوين يتطابق معه، والذي هو عبارة عن بس أو مخططات، غالبية أو المخطط (Schema) هي الوحدة الأساسية في المعرفة والسلوك. (بياجي، 1986، ص 34)، وهالك (بي سلوكية) تشير إلى المعارف والمهارات السلوكية، و (بنى معرفية) تشير إلى المصطلحات والتصورات والتفكير، (وبنى لغوية) تشير إلى مهارات معاني الكلمات والاتصال، كما ميز (بياجي) بين نوعين من المعرفة هما : (المعرفة الشكلية) المستندة إلى معرفة الشكل العام و (المعرفة الإجرائية) (المعمل) التي تمثل العمليات الاستدلالية (داليفوف، 1983، ص 385)

## 2. نظرية التخطيط البنوي. Structure – Mapping Theory

لقد قامت دعائم هذه النظرية على الافتراضات التي اقترحها جنتر (Gentner) عام (1982)، وقد بُنيت هذه النظرية مجموعة من الأفكار التي وضّحت العلاقات المعرفية الذي يتم من خلالها التوصل إلى الاستدلال التناظري. (Gentner, 1982, P.19)

ويهدف هذه النظرية إلى محاولة السيطرة على كلاً من . (الحدّات الوصفية) Descriptive Constraints، أي الخصائص والوصفات بين المفاهيم المتناظرة (التشابه) Similarity، وهي العمليات المعرفية التي يتم استخدامها من أجل التوصل إلى فهم نوع

التشابهات عند إجراء المقارنات بين تلك المفاهيم المتشابهة. (Markman, and Gentner, 1994, P.37)

أن المفكرة المركزية أو الأساسية في هذه النظرية هو أن مفهوم (الاستدلال التجريبي)، تتألف من عملية تخطيط أو ترميم (Mapping) للمعارف المختلفة التي تكون موجودة ضمن حقل أو مبدآن معرفي واحد. وهنا ما يطلق عليه بالقاعدة (Base). فضلاً عن عملية نقل أو تحويل (Transfer) لتلك المجموعة من المعارف إلى حقول أو مبادي معرفية أخرى وهذا ما يطلق عليه بالهدف (Target) (Burstein, 1983, P.17)

وهذا الشكل سوف يتم الاحتفاظ أو الإبقاء على (النظام الخاص بالعلاقات) لكلاً من المفاهيم أو المفردات الخاصة (بالقاعدة) وكذلك بالمفاهيم الخاصة (بالهدف) ومن خلال عملية الاستدلال التجريبي، يحاول الفرد الوصول إلى حالة، يستطيع فيها من أن يصع (المفردات أو المواضيع)، التي تكون خاصة أو تابعة إلى (القاعدة) بأسلوب (متابع)، حتى يتمكن من أن تكون تلك المواضيع (متطابقة أو متشابهة) مع المفاهيم الخاصة (بالهدف). (Holyoak, & Thagard, 1989, P.295)

فضلاً عن ذلك، فإن كل من عملية (التخطيط) وعملية (التحويل) لا بد من أن تكون قد بلغت مرحلة تستطيع فيها أن تبرز أعلى مستوى، من التلائم البنائي (Structural Match) (Holyoak, and Thagard, 1989, P.335) بمعنى أن عملية التنبؤ أو التنبؤ التي تحدث بين (المواضيع أو المفاهيم أو الموجودات) في كلاً من (القاعدة) و (الهدف) لا تحدث بمجرد الوصول إلى حالة شأن تكون متساوية أو متشابهة بل أن التناظرية أو التناظرية (Correspondence) بين (المفاهيم) لا بد من أن تصل إلى حالة من التلائم في البنى العلاقاتية (Matching Relational Structures)

وهكذا فإن الوصول إلى (الاستدلال التجريبي) هي طريقة متصلة بمليتين هما عملية الرصف (Alignment) والتي تعني تحديد مجموعة من المفاهيم أو المواضيع التي يمكن أن يوجد فيها بينها أي شكل من التشابه أو التناظر وعملية التركيز (Focusing)

للمعوميات العلاقاتية (Relational Commonalities) والتي بموجبها يتم انتقاء بعض من تلك المفاهيم أو المواضيع للتناظرة التي تمتلك نشاطاً أو تطابقاً في بنية أو تركيب العلاقات بينها. (Reed, 1987, P 124)

وبشكل أكثر تحديداً فإن تلك العمليات السابقة يمكن أن تندرج تحت مفهوم المنظومية (Systematicity) التي يقوم من خلالها الفرد بعملية عقلية هي (رسم خريطة تصنيفية) لشبكة الأنظمة الخاصة بالتنبؤات التي يحتكم إليها أو الموجودة في ذهنه ليتم بعد ذلك انتقاء العلاقات ذات (التنظيم - الأهل) والتي ترتبط بالفائدة والأهمية الاستدلالية مفصلاً فيها ذلك على التنبؤات التي لا تمتلك ذلك النوع من العلاقات والتي من الممكن قد تم الاستمارة بها مسبقاً (Reed, 1987, P 139)

لقد التناظر الذي طرحه (وذر فورد) Rutherford's Analogy الذي حاول من خلاله أن يبين أوجه التشابه أو الترابط أو التماثل بين (النظام الشمسي) وبين (الكوكب السيار)، أن الفرد عندما يعرض عليه هذا التناظر، سوف يبادر إلى استرجاع بعض المعلومات أو المعارف الشائعة فيما يخص (النظام الشمسي) من أجل أن يتمكن من إيجاد مجموعة أو تشكيلة معينة من العلاقات الدارجة أو الشائعة الخاصة (بالقاعة) أي (النظام الشمسي) وبين (المصدر) أي (الكوكب السيار). حيث يقوم الفرد بالفراض لمجموعة من العلاقات التي من الممكن أن تكون متماثلة من حيث التخطيط (Consistently Mapped) وتتملك فضلاً عن ذلك نوعاً من الوضوح والعمق ومن سبب تلك العلاقات التي قد تبدو للوهلة الأولى لدى الأفراد هي مثلاً: (علاقة السبب والجذب) و (علاقة النقل والصخامة) و (علاقة التماثل والتوازن) (Gentner, 1982, P.56)

أن تلك العلاقات وغيرها والتي يمكن أن تكون (أنظمة مترابطة) سوف يتم رفضها وعدم قبولها، ولا يمكن التوصل إلى حالة (التطابق أو التسامع العلائقي)، إلا في حالة وصول تلك العلاقات إلى (التراجع أو التماثل البيوي) وهل النحو الآتي  
 ← (الشمس) و (الكوكب) ← (الكرون) (Gentner, 1982, P 58)

ونتيجة للبحوث التي أجريت بهذا الخصوص فقد تم التوصل لثلاث نتائج مستقلة ومحددة بخصوص عملية الاستدلال التناظري تمت دعائمها بعلوم سيكولوجية خاصة بنظرية التخطيط البيوي (Gentner, and Clement, 1988, P 155)

- 1- أن الأفراد البالغين يميلون أو سرعوب، في تفسيرهم لمفهوم (التناظر)، إلى أن تكون تفسيراتهم تلك مشتملة على (العلاقات) بين المواضيع أو المفاهيم، التي تخص (التناظر) ويميلون أو يتجاهلون (الأسباب) من تفسيراتهم لمفهوم (التناظر) وأن هذا الإجراء يتم عندما يكونوا قد بلغوا مستوى عالياً من إدراك منظومة السية العلاقاتية (Relational Structure System) من إدراك تلك المفاهيم أو المواضيع (Gentner, and Landers, 1985, P 181)
- 2- الأفراد البالغين وكذلك الأطفال، يكونوا أكثر دقة في عملية الانتقال التناظري (Analogical Transfer) خاصة عندما تكون (منظومة السية العلاقاتية) الموجودة في ميدان (القاعدة) واضحة ومحددة و هذا ما يساعد في الوصول لعملية (التخطيط). (Gentner, 1988, P 59)
- 3- الأفراد البالغين يكونوا أكثر قابلية في توجيههم للأسئلة والاستفسارات بخصوص استخدام تنبؤات وافتراضات جديدة تتعلق بحل (الأمثلة التناظرية) عندما تكون تلك الافتراضات أو التنبؤات التي تعد حلاً لثلاث الأمثلة نشتد إلى (البنى أو التراكيب علاقاتية) الشائعة أو المتداولة للمفاهيم أو المواضيع الموجودة في الأمثلة المطروحة. (Gentner, 1989, P 141)

من خلال تلك النتائج فضلاً عن الأفكار والافتراضات التي نشتها نظرية (التخطيط البيوي) فيما يخص بعملية الاستدلال التناظري، فقد تم اقتراح مجموعة من (المحددات الوصفية) تشتمل على ( ستة ) أسس تعد مبادئ أو دعائم يتم من خلالها

الوصول إلى حل مختلف الأمثلة أو السياج التناظرية وهذه الأسس هي: ( Gentner, and Rattermann, 1991, P 192 )

## 1. الاتساق أو التماسك البنيوي . Structural Consistency

لا بد من أن تكون العلاقات بين المواضيع أو المفاهيم الموصوفة ضمن أمثلة أو سياج تناظرية بشكل متطابق أو متوازي من حيث ( النسبة العلاقاتية ) من أجل أن تكون التنبؤات التي يقوم بها الأفراد والتي يحاولون بها الوصول إلى الحل لتلك الأمثلة أو السياج التناظرية بشكل ملائم أو صحيح.

## 2. التركيز العلائقي . Relational Focus

أن عملية الانتقاء تتحدد في ( بنية الأنظمة العلائقية ) الموجودة بين المفاهيم ضمن الأمثلة التناظرية، أما بخصوص العلاقات بين المواضيع بشكل عام وعملية وصفها أو تمثيلها فيتم تجاهلها أو إهمالها ( Collins, and Gentner, 1987, P.126 )

## 3. المنظومية . Systematicity

من بين العديد من التنبؤات التي نحاول تفسير أو توضيح العلاقة الموجودة في الأمثلة أو السياج التناظرية، لا بد من التوصل إلى إيجاد واحدة من بين تلك العلاقات تعد ذات أهم مستوى من التطبيق أو التماثل في البنية أو التركيب في نوع العلاقة بمعنى أنها تمتلك صفة ( انتظام - الأهل ) الأكثر شيوعاً وتداولاً ولذلك سوف يتم تفضيلها واختيارها ( Collins, and Gentner, 1987, P 129 )

## 4. لا وجود للارتباطات الغريبة أو الدخيلة .

## No Extraneous Associations

العلاقات الشائعة والمندولة القوية والتفارية، تعتبر بعيداً تماماً ( تناظرات ) عملاً على ذلك ( العلاقات والارتباطات ) بين ( الفاعلة والمفعول )، إلا أن بعض الأنواع الأخرى كالمكون ميللة فكرية ( Thematic Connections ) بمعنى ( الاتصالات القائمة أساساً على الأفكار ) لا يمكن أن يتم اعتبارها علاقات تناظرية بعيداً تماماً.

## 5. لا يمكن خلط التناظرات . No Mixed Analogies

أن (الشبكة العلائقية)، التي يتم التخطيط لها أو رسمها بدقة دهيأ ضمن حيز (الهدف) من المقترص أن تكون بشكل تام وكل ضمن محال أو ميدان واحد يختص (بالقاعدة) أما عندما يتم استعمال (قاعدتين)، فإنه يجب أن تكون كلاً من القاعدتين قد بدت مستوى عالٍ من (النظام الترابط أو التماسك منطقياً). (Coltson, and Gentner, 1987, P 132)

## 6. التناظر لا يعتبر (سببية) . Analogy Is Not Causation

أن أي اثنين من الظواهر أو المفاهيم أو المواضيع التي تقع ضمن أمثلة أو مبادئ تناظرية فإنه لا يمكن أن تعد إحدى هذه الظواهر سبباً إلى ظاهرة أخرى (Coltson, and Gentner, 1987, P.129)

أن تلك المحددات أو الأسس يمكن أن تعد عمليات حاصلة بإنتاج أو إحداث استدلالات جديدة) يمكن من خلالها التوصل إلى الشكل النموذجي (للاستدلال التناظري) الساجع ولذلك فلا بد من أن يتم إكمال النظام العلائقي بمستوى عالٍ من التطابق أو التناغم بين البنى أو التراكيب الخاصة بالعلاقات بين المفاهيم والمواضيع المختلفة (Forbus, and Gentner, 1989, P.6)

## إجراءات البحث

## الطريقة (Method)

## العينة

تكونت عينة البحث من (80) طفل من تلاميذ المرحلة الابتدائية الصف الخامس اختيروا من عشر مدارس ابتدائية واقعة ضمن الرقعة الجغرافية لمدينة بغداد مورعين بالتساوي على وفق تمثيري الجنس (ذكور - إناث) ممن يقع معدل أعمارهم بين (10 - 11) سنة حيث بلغ معدل عمرهم الرسمي (10) سنوات و(9) تسعة أشهر وقد تم الاختيار



طريقة عشوائية حرص الباحث من خلالها تحقيق أقصى متطلبات السلامة الخارجية (External Validity) للتجربة التي من شأنها أن تقضي إلى تعميم صافق للنتائج من العينة إلى المجتمع بحيث عمل الباحث على استبعاد التلاميذ ذوي الأعمار التي تقع خارج المعدل المعتاد في البحث وحرص على تهيئة المحققين قبل الاشتراك في التجربة، كما اجتهد الباحث في تحقيق أقصى متطلبات السلامة الداخلية (Internal Validity) للتجربة من خلال استبعاد كل المتغيرات الدخيلة التي قد تشترك (دون علم الباحث أو رغبته) مع المتغير المستقل في التأثير على المتغير التابع، مما يؤدي إلى تشويه النتائج بحيث لا نستطيع أن نعزو المتغيرات الحاصلة في المتغير التابع إلى اثر المتغير التنبهجي للمتغير المستقل بكل ثقة ولهذا حرص الباحث على إجراء التجربة في الصباح لضمان توفر النشاط العقلي واستبعاد التلاميذ الذين يعانون من مشكلات صحية أو مشكلات في البصر، كما حرص الباحث على توفير أجواء مناسبة قبل وإنشاء التجربة.

### التجربة الأولى

هدفت التجربة الأولى دراسة تأثير الإخفاقات المعرفية (الإخفاقات المعرفية الناتجة عن  
إمعري) والجلس (الدكتور - الإناث) في حل النماذج المعرفية المعرفية لدى تلاميذ  
المرحلة الابتدائية.

### الطريقة (Method)

أداة البحث:

من أجل تحديد المتغير المستقل الأول وهو الإخفاقات المعرفية بُنى الباحث في إعداد  
أداة البحث التوجيهات الإجرائية المتبعة في قياس العمليات المعرفية حيث عمد إلى إعداد أداة  
مكونة من قائمة من الأحرف العربية مرتبة بشكل عشوائي من قبل الحاسب الإلكتروني  
تعرض على المحققين ثم يطلب منه خلال وقت محدد قوامه أربعة دقائق أن يحدد حرف  
(الباء) من القائمة التي تحتوي على عدد كبير من الأحرف باللغة العربية. وقد تم عرض هذه

الأداة على هيئة من الخبراء والمختصين لأخذ آرائهم حول صلاحية الأداة حيث اسدوا موافقتهم الكاملة عنها وبذلك تحقق الصديق الظاهري للأداة.

أما الأداة التي استخدمها الباحث في قياس المتغير التابع (حل المسائل المعقدة) فقد تكونت من خمسة مجموعات من الكلمات أو المصردات اللغوية المتناظرة كل مجموعة ترتبط فيها الكلمات وفق نوع محدد من المتغير اللغوي

### 1. علاقة الترادف Synonym

تشير إلى نوع رئيسي من العلاقات اللفظية أو الإدراكية بين المصطلحات الفاصوسية والتي تمتلك نفس المعاني (أما للمجموعة الثانية فتتمثل علاقة الترادف (Synonym) التي تشير إلى العلاقات اللفظية أو الإدراكية بين الكلمات التي تمتلك نفس المعاني حيث يكون أحد الألفاظ رديفاً للآخر على معنى واحد مثل (أسد - سبع - لپٹ) (Crystal, 1997, P.137)

### 2. علاقة التضاد Antonym

تشير على وجه الإجمال لكل أنواع (التماكبية الدلالية) كما في الحالات الآتية. (نضاد مرتب، مثل (كبير - صغير)، و (تضاد غير مرتب)، مثل (مفرد - منزوج)،

### 3. العلاقة الوظيفية Functional

هي الوظيفة أو العمل أو المهنة أو العمالية التي يقوم بها شيء معين

### 4. العلاقة الخطية Linear Ordering

هو التحول من فكرة إلى أخرى بشكل يجب أن يكون مرتب ومظم ومتمسك بالمجموعة الأولى هي مجموعة علاقة التنظيم الخطي (Liner Ordering Relation) أو العلاقة الخطية التي تشير إلى التحول من فكرة إلى أخرى بشكل يجب أن يكون مرتب ومظم ومتسلسل (Crystal, 1997, P:123)

## 5. علاقة عضوية الصف Category Membership

المصطلح يستعمل في مجال الدلالات على أنه جزء من دراسة العلاقات الإدراكية أو اللفظية التي ترتبط مع المصطلحات اللفظية، وهي علاقة تدرك بين جزء وكل، مثل - (عجلة - سيارة) في حين تمثل المجموعة الثالثة علاقة عضوية الصف (Category Membership) وفيها يستعمل المصطلح في مجال الدلالات على أنه جزء من دراسة العلاقات الإدراكية أو اللفظية التي ترتبط مع المصطلحات اللفظية، فهي علاقة ادرك بين جزء وكل، مثل - (عجلة - سيارة). (Crystall, 1997, P 122)

وتتكون كل مجموعة من المجموعات الخمسة من عشرة كلمات (كلمة مفتاحية) أمام كل واحدة منها ثلاث كلمات متقاربة والمطلوب من المفوض اختيار الكلمة المناسبة وصف العلاقة التي يبينها المثال التوضيحي في بداية كل مجموعة من المجموعات الخمسة

## التصميم التجريبي:

يمثل التصميم التجريبي الهيكل أو البناء العام للتجربة وتحدد بوجهة التصميم استنادا إلى ثلاث عوامل أساسية هي:

- 1- عدد المتغيرات المستقلة في التجربة، وفي هذه التجربة لدينا متغيرين مستقلين الأول هو (الإحساسات المرئية) والثاني متغير ديموغرافي هو الجنس.
- 2- عدد المعالجات أو الشروط المطلوبة للقيام باختبار جيد للفرضية، وفي هذه التجربة عدد معالجات المتغير الأول اثنان هما (تحاح معرفي) و(إحساس معرفي)، وعدد معالجات المتغير الثاني الجنس اثنان أيضا هما (ذكور) و(إناث).
- 3- طبيعة المجموعة المستقلة في التجربة هل هي مجموعة مستقلة أم مجموعة متداخلة، وفي هذه التجربة استخدم الباحث المجموعة المستقلة.

إن التصميم التجريبي في هذا البحث هو نوع من التصميم العامية التي يستعمل فيها أكثر من متغير مستقل واحد ينطوي كل متغير على أكثر من شرط أو معالجة تجريبية تطبق على مجموعات مختلفة من الأفراد.

والدراسة الحالية هي نوع من الدراسات الاسترجاعية (Expost Facto Studies) وفيها لا يتحكم الباحث بالمتغير المستقل وإنما يبحث عنه ويحاول دراسته وتصميمه كما هو في الطبيعة من دون إجراؤه أي تغيير أو تعديل عليه، كما هو الحال في الدراسات التحريية على الموقوفين أو المدمنين، إذ من غير الأخلاقي أو الإنساني أو القانوني أن تأتي شخص سليم صحياً أو ندبياً ثم نجعله مدمناً من أجل القيام بتحرية وإنهاء بحث عن الأشخاص المدمنين الموجودين في المصحات أو المستشفيات والمختصين طبياً بأنهم مدمنين لكي نشرّكهم في التحرية، والفرق الوحيد هنا بين الدراسة التجريبية والدراسة الاسترجاعية هو أنه في الأولى أستطيع التحكم بالمتغير المستقل بينما في الثانية أبحث عنه (دراسة وتصنيف) كي أوظفه في التحرية هنا ذلك لا يوجد أي فرق بينهما وقد سعى الباحث إلى تصنيف الأفراد ذوي نجاح معرفي وإخفاق معرفي دون أن يجري أي تحكم أو تعديل في المتغير المستقل حيث عهد الباحث على دراسة السمة الموجودة أصلاً ثم صنعها بموجب إجراءات علمية من خلال أداة البحث التي مستطرق إليها لاحقاً. وهذا النوع من الدراسات يتمتع بدرجة عالية من الدقة في ضبط المتغيرات المستقلة في التجارب وتعد جسراً بين الطريقة التجريبية وغير التجريبية إذ يقوم الباحث باستعمال الساعات أو المظاهر للوجود مسلفاً لتقسيم الأفراد إلى المجموعات التجريبية (Kautowitz, 1984, p 41). وعليه نأخذ التصميم التجريبي المعتمد هو التصميم الفعالي ( $2 \times 2$ ) حيث أن هناك متغيران مستقلان هما معطد الذاكرة وله مستويان (نجاح معرفي، إخفاق معرفي) ومتغير الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى) وبذلك يكون عدد المجموعات التجريبية في هذا التصميم أربعة مجاميع هي:

- 1- المجموعة الأولى (نجاح معرفي - ذكور).
- 2- المجموعة الثانية (نجاح معرفي - إناث).
- 3- المجموعة الثالثة (إخفاق معرفي - ذكور).
- 4- المجموعة الرابعة (إخفاق معرفي - إناث).

## الإجراءات:

تم إجراء التجربة في مكان مناسب حدد لهذا الغرض حيث تم عرض أداة البحث على العينة البالغة (80) تلميذ وتلميذة، وطلب منهم التأشير على حرف الساء في الاستمارة خلال مدة (4) دقائق ثم سجلت أدلة البحث وتحسب درجة كل مفحوص من خلال عدد حروف الباء المؤشر عليها من قبل التلميذ ولما كان عدد حروف الباء تبلغ (39) حرفاً، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (39) وأقل درجة هي (صفر). وقد حدد الباحث التلميذ ذي نجاح معرفي إذا كان معدل درجته في الأداة هو (المتوسط الحسابي + انحراف معياري واحد)، فبما عد التلميذ ذي إحقاق معرفي إذا كان معدل درجته (المتوسط الحسابي - انحراف معياري واحد). وعليه فقد بلغ عدد الأفراد ذي نجاح معرفي (21) تلميذ وتلميذة شكلوا نسبة (25.26٪) من مجموع أفراد العينة الكلية، فيما بلغ عدد الأفراد ذي إحقاق معرفي (19) طالباً وطالبة شكلوا نسبة (23.75٪) من مجموع أفراد العينة، في حين بلغ عدد أفراد عينة الوسط (بين النجاح والإحقاق المعرفي) (40) طالباً وطالبة شكلوا نسبة (50٪) من مجموع العينة. ولكي يتم التأكد من أن هذا الإجراء يفضي إلى وجود ثلاثة مجموعات متباينة في حفظ الذاكرة الأولى ذات (نجاح معرفي) والثانية ذات (إحقاق معرفي) وثالثة تستبعد من التجربة ذات (بين النجاح والإحقاق المعرفي)، تم استخدام أسلوب تحليل التباين من الدرجة الأولى (One Way ANOVA) (Winer, 1971, p. 260) للبيانات عبر المتساوية للتعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث في الإحقاق المعرفي والجندول (1) يوضح ذلك

## جدول (1)

تحليل التباين من الدرجة الأولى للبيانات غير المتساوية للتحرف على الفروق بين المجموعات الثلاث في الإحفاق المعرفي (نجاح - بين النجاح والإحفاق - إحفاق)

مصدر التباين	مجموع الترتيبات	درجة الحرية	متوسط مجموع الترتيبات	القيمة الفاتية
بين المجموعات	4994.7	2	2497.3	.7209
ضمن المجموعات	916.993	77	11.909	
		79		

من الجدول يتضح أن القيمة الفاتية للمجموعة تساوي (7209) وهي أكبر من القيمة الفاتية الحدودية البالغة (3.15) عند درجة حرية (772)، ومستوى دلالة (0.05) مما يعني أن هناك فروق ذات دلالة معنوية بين المجموعات الثلاث النجاح المعرفي والإحفاق المعرفي ومجموعة الوسط بين النجاح والإحفاق المعرفي.

وبعد استبعاد مجموعة بين النجاح والإحفاق المعرفي وتصنيف المتبقي إلى أربعة مجموعات بموجب متغيري النجاح والإحفاق المعرفي (نجاح - إحفاق) والتمسك (ذكور - إناث) أصبح لدينا أربعة مجموعات خصصت للتجربة حيث تم إعطاء كل مجموعة من المجموعات الأربعة أداة قياس حل التناقضات اللفظية (المعبر التاسع).

وقد حرص المساعدون (وهم من طلبة المرحلة الرابعة في قسم علم النفس الذين درجهم الباحث للمساعدة في تنفيذ التجربة ضمن إجراءات التطبيق العملي لمادة علم النفس التجريبي) أولاً على كسب ود التلميذ وطمأنته من أن ما يقوم به ليس امتحاناً أو الدرجة التي سوف يحصل عليها لا تعني شيئاً ولا تؤثر في مستواه الدراسي أو درجة تحصيله، ثم بين

له فكرة الاحتمار وما تعنيه كل علاقة لفظية من العلاقات الثلاث، وإن ما عليه هو اختيار كلمة واحدة من بين الكلمات الثلاث التي تعد هي الحل الصحيح إذا تم ربطها أو إصصالها بالكلمة المفتاحية في ضوء المثال الذي يوضح تلك العلاقة وبعد إعطاء مثال توضيحي للإجابة، يتأكد المسعد من فهم التلميذ لفكرة الاحتمار، يسأله عما إذا كان مستعداً للإجابة ويعدها يبدأ الاختبار الذي يتألف من (30) كلمة تكون الإجابة عليه من خلال اختيار بديل واحد أو كلمة واحدة من الكلمات الثلاثة التي ترتبط بالكلمة المفتاحية، ويتم همنية التصحيح على الاستشارة ذاتها المعلقة لتطبيق التحرية وتُحسب الدرجة الكلية من خلال جمع درجات الإجابات الصحيحة، حيث تعطى درجة (1) لكل إجابة صحيحة ودرجة (صفر) لكل إجابة خاطئة، وبالتالي فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها التلميذ هي (50) وأقل درجة (صفر) بمتوسط فرعي مقداراً (25) درجة.

### النتائج

تما لقرصيات هذه التجربة فقد هولت البيانات إحصائياً باستعمال أسلوب تحليل التباين من الدرجة الثانية للبيانات غير المتساوية (Two Way ANOVA unequal sample) (Winer, 1971, p 290) لعينة تكوّن من (40) تلميذ وتلميذة موزعين على وفق متغيري الإحتمال المعرفي (مباح - إحتمال) والجنس (ذكور - إناث). الجدول يوضح ذلك

## (2) جدول

المقارنة في قياس حل التناظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق متغيري الإخفاق المعرفي والجس

مصدر التباين	مجموع التريعات	درجة الحرية	متوسط مجموع التريعات	القيمة المئوية
الإخفاق المعرفي (A)	2182.3	1	2182.3	203.9
(B)	430.7	1	430.7	40.2
الجس (B)	16.16	1	16.16	1.5
التفاعل (AXB)	385.38	36	10.7	
الخطأ (Error)				
		39		

وقد بينت النتائج من الجدول (2) ما يأتي وتبعاً لفرضيات هذه التجربة التي هي:

1- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس حل التناظرات اللفظية لدى تلاميذ

المرحلة الابتدائية على وفق متغير الإخفاق المعرفي (بجاح - إخفاق)

وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في حل

التناظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق متغير الإخفاق

المعرفي (بجاح - إخفاق) إذ كانت القيمة المئوية المحسوبة تساوي (9203).

وعند مقارنتها بالقيمة المئوية الجدولية عند درجة حرية (361 - 0) ومستوى دلالة

(0.050) تساوي (084) ظهر أنها أكبر من القيمة المئوية الجدولية وعند استخدام

اختبار شيفي (Scheffe) للمقارنة بين متوسطي درجات حل التناظرات اللفظية

بين التلاميذ ذوي الإخفاق المعرفي والرائحين ذوي النجاح المعرفي بلغت قيمة

الاختبار المحسوبة (8.60) وهي أكبر من قيمة شيفي الجدولية البالغة (2.86)



عند درجة حرية (36-2) ومستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى أن التلاميذ ذكور التحاق المعرفي أفضل من إقرانهم ذوي الإخفاق المعرفي في حل التناظرات المكانية.

2- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس حل التناظرات المكانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث) وقد رفضت هذه الفرضية، إذ ظهر أن هناك فروقا ذات دلالة معنوية في حل التناظرات المكانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق الجنس (الذكور - الإناث).

إذا كانت القيمة العالية المحسوبة تساوي (40 2) وعند مقارنتها بالقيمة الحرجة الجدولية عند درجة حرية (361 -) ومستوى دلالة (050) تساوي (084) ظهر أنها أكبر من القيمة الحرجة الجدولية وعند استخدام اختبار شيفي (Scheffe) للمقارنة بين متوسطي درجات حل التناظرات المكانية بين التلاميذ الذكور والإناث بلغت قيمة الاختبار المحسوبة (3.69) وهي أكبر من قيمة شيفي الجدولية البالغة (2.86) عند درجة حرية (36-2) ومستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى أن الإناث أفضل من الذكور في حل التناظرات المكانية.

3- ليس هناك تأثير ذو دلالة معنوية في قياس حل التناظرات المكانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لتفاضل كل من متغيري الإخفاق المعرفي (بجراح - إخفاق) والجنس (ذكور - إناث).

وقد قبلت هذه الفرضية، إذ لم يظهر أثر ذو دلالة معنوية لتفاعل كل من متغيري الإخفاق المعرفي (بجراح - إخفاق) والجنس (ذكور - إناث) إذ كانت القيمة الحرجة المحسوبة تساوي (1.5) وهي أقل من القيمة العالية الجدولية عند درجة حرية (361 -) ومستوى دلالة (050)، مما يشير إلى أن تفاعل هذين المتغيرين لا يؤثر في التمييز الشائع حل التناظرات المكانية.

## التجربة الثانية

هدفت هذه التجربة دراسة تأثير السيادة الصفية للدماع (السيادة الصفية الدماغية اليمنى - السيادة الصفية الدماغية اليسرى) في حلّ المشاظرات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

## الطريقة (Method)

### العينة

بالنظر لفئة عدد الأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى في الكتابة فقط اجتهد الباحث في التحري من هؤلاء التلاميذ من هم في نفس المرحلة الدراسية والعمرية. حيث تكونت عينة التجربة الثانية من (62) تلميذ وتلميذة تراوحت أعمارهم بين (10-11) سنة حيث بلغ معدل عمرهم الزمني (10) سنوات و(4) أربعة أشهر.

## أداة البحث:

اعتمد الباحث في تصنيف التلاميذ على وفق متغير السيادة الصفية على توجيهِ سؤال استطلاعي لكل فرد من اليد المفضلة والتي يعتمد عليها في القيام بالمعاملات اليومية والتي يعتمد عليها في القيام بالمعاملات اليومية كالكتابة ومسك الأشياء وتناول الطعام وحسب الإطار النظري والدراسات السابقة على الفرد ذو السيادة الصفية اليمنى هو الذي يستخدم اليد اليسرى في القيام بالمعاملات اليومية والفرد ذوي السيادة الصفية اليسرى هو الذي يستخدم اليد اليمنى. (Michael, 2000, p 77) (Rata, 1987, p:45) (الريهاوي، 2004، ص 329) وبموجب هذا الإجراء بلغ عدد الأفراد الذين يستخدمون اليد اليمنى (39) تلميذ وتلميذة في حين بلغ عدد الأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى (23) تلميذ وتلميذة وقد اعتمد الباحث في حلّ المشاظرات اللفظية على نفس الأداة المستخدمة في التجربة الأولى.

### التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث في إجراء التجربة على تصميم المجموعتين المستقلتين كتصميم مستقل واحد (Tow Independent Groups: One Independent Variable) (آي، 1990، ص165) ويعد هذا التصميم من أبسط أنواع التصميم التجريبية لوجود متغير مستقل واحد هو (السيادة النصفية للمعاجيل) له شرطان أو مستويان، حيث يمثل الشرط الأول المجموعة الأولى التي تكونت من الأفراد ذوي السيادة النصفية اليسرى والذين يستخدمون اليد اليمنى، بينما يمثل الشرط الثاني المجموعة لائتية التي تكونت من الأفراد ذوي السيادة النصفية اليمنى الذين يستخدمون اليد اليسرى. وفي هذا التصميم يحاول الباحث التحري عن اثر المتغير المستقل (السيادة النصفية للمعاجيل) بشرطيه على التأثير التابع (وهو حل التناقضات اللغوية) من خلال الأداة المستخدمة في التجربة الأولى.

### إجراءات التجربة:

تم إجراء التجربة الثانية في مكان مناسب حرص الباحث على ان تتوفر فيه شروط الإجابة الجيدة، وقد تم اختيار التلاميذ بشكل عشوائي لضمان حصول السلامة الخارجية للتجربة وبالتالي إمكانية تعميم النتائج على مجتمع البحث، كما حرص الباحث على الاستمرار من التلاميذ مما إذا كانوا يرفضون الاشتراك في التجربة أو إن كانوا يصانون من صعوبات صحية أو مشاكل في البصر كحزم من إجراءات السلامة الداخلية للتجربة، التي تهدف إلى إمكانية هرو التحيزات الحاصلة في التأثير التابع (حل التناقضات اللغوية) إلى اثر التعير المنهجي للمتغير المستقل (السيادة النصفية للمعاجيل) فقط ولا شيء آخر. وبعد أن تم تصنيف أفراد العينة وتوزعهم حسب السيادة النصفية للمعاجيل، أعطى كل منهم أداة قياس حل التناقضات اللغوية وطلب منهم الإجابة بكل دقة. غير أن إياهم من أن ما يقومون به هو ليس امتحاناً وإن إجاباتهم لن يطلع عليها أحد سوى الباحث طالبا منهم عدم ذكر أسماهم.

## النتائج:

تبين لفرصة التحرية الثالثة (ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في قياس حل التناقضات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق متغير السيادة النفسية للدماغ (السيادة النفسية الدماغية الجسدية - السيادة النفسية الدماغية الجسدية)

لقد حولت البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لمبتين مستقلتين (The T Test For Two Independent Sample) (آ، 1990، ص 356) لعبة تكونت من (62) طالب وطالبة حامية مورعين على وفق متغير السيادة النفسية الدماغية (الجسدية - الجسدية) حيث بيت النتائج أن المتوسط الحسابي للطلبة ذوي السيادة النفسية الجسدية (33.15) وبانحراف معياري قدره (5.03) فيما بلغ المتوسط الحسابي للطلبة ذوي السيادة النفسية الجسدية (27.4) وبانحراف معياري مقداره (4.65) وكما هو واضح في الجدول (3)

جدول (3)

الاختبار التائي لمبتين مستقلتين للتعرف على الفروق في حل التناقضات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية على وفق متغير السيادة النفسية الدماغية (الجسدية - الجسدية)

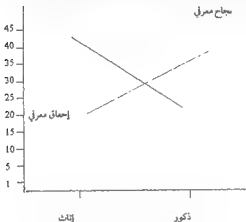
السيادة النفسية الدماغية	المتوسط الحسابي	التيان	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
السيادة النفسية الجسدية	33.15	5.03	4.49	2.021	0.05
السيادة النفسية الجسدية	27.4	4.65			

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لقياس حل التناقضات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي السيادة النفسية الجسدية أكبر من المتوسط الحسابي لأقرانهم

ذوي السيادة النصفية اليمنى، وهذا اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أنه ذي دلالة معنوية، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (4.49) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (0.0212). هذا درجة حرية (60) ومستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى أن هناك فروق معنوية حول التفاضلات اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بحسب متغير السيادة النصفية الدماغية ولصالح ذوي السيادة النصفية اليسرى.

## مناقشة النتائج.

لقد كشفت نتائج التجربة الأولى إلى أن الطلبة ذوي النحاح المعرفي أفضل من أقرانهم ذوي الإعاقات المعرفي في قياس حل التناظرات المنطقية. والشكل رقم (1) يوضح ذلك



شكل (1)

متوسط درجات حل التناظرات المنطقية على وفق متغيري الإغفاق والنجاح المعرفي والجنس (ذكور-إناث) حيث يمثل المحور الأفقي متغير الجنس ومثل المحور العمودي التناظرات المنطقية

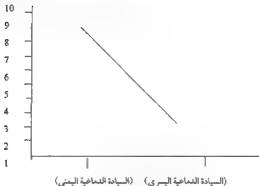
وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه برووبنت (Broadbent, 1982) الذي وجد أن هناك علاقة بين الإعاقات المعرفية وتؤثر في أساليب التفكير وحل المشكلات، وذلك لأن

الأفراد ذوي الدرجات العالية على مقياس الإحصائيات المعرفية أقل نجاحاً في تبني إستراتيجيات تكيف فعالة (Broadbent, 1982, p 1-16) مع العالم المحيط بهم وعادة ما تسبب الأوصاف الباهجة عن البيئة غير المستقرة إلى تبني استراتيجيات تكيفية انسحابية غير فعالة على المدى البعيد .

وعلى هذا الأساس فإن التناظر يعد مركزاً مهماً لكل من عمليتي (معالجة المعلومات) و(استرجاع تلك المعلومات) من الذاكرة. (Shank, 1999, P 5) وهذا ما أيدته وحرزته نظريات (التفكير الإبداعي) و(نظريات الذكاء) (Stenberg, 1977, P.46) فإن أي حل أو تشويش في منظومة المعالجات العقلية يمكن أن يؤثر في أساليب الاستدلال التناظري كما يفرضه اختصار حل التناظرات اللفظية

إن الانخفاض الملحوظ في معدل الانتقال التناظري عند التلاميذ ذوي الإحصاق المعرفي هو نتيجة مبادرات تنظيم غير دقيقة باهجة عن جملة من الأسباب المتعلقة في أداء الفعاليات العقلية الأساسية بدءاً من عملية الإحساس مروراً بعمليات الانتباه والإدراك والتذكر وسائر العمليات المساندة لها، فالإخفاق يمكن أن يحدث في أي من الفعاليات آنفة الذكر.

أما التجربة الثانية فقد يستتاج إن التلاميذ ذوي السيادة النصفية الدماخية اليسرى أفضل من إقرانهم ذوي السيادة النصفية الدماخية اليمنى في حل التناظرات اللفظية وهذا كما في الشكل رقم (2)



شكل رقم (2)

متوسط درجات قياس حل التناظرات اللفظية بحسب متغير السيادة النصفية للدماغ (السيادة النصفية اللفظية اليمينية - السيادة النصفية اللفظية اليسرى) حيث يمثل المحور الأفقي متغير السيادة النصفية والمحور العمودي متغير التناظرات اللفظية.

لقد أشارت الدراسات إلى أن تصمي كرة الدماغ يتأثران عن بعضهما وظيفياً أثناء مراحل النضج<sup>11</sup> خاصة أثناء المرحلة المتوسطة لتطور مراكز اللغة والكلام<sup>12</sup> بها يؤدي إلى أن ينمى النصف الأيسر في أداء وظائف معينة ولا يتميز بخواص خاصة به مثل تطور مركز الكلام وتطور مناطق فهم اللغة والترميز وفك الرموز، وهو عموماً يتصف بكونه تحليلياً منطقياً. في حين يتميز النصف الأيمن بقدرات أعلى في مجال الإدراك المضائي (الأبعاد الثلاثة) وفي مجال الوظائف الكلية والفنية والموسيقى. ولكنه يقتصر إلى القدرة على الكلام. (Karen, 2002) وبشكل عام في الوقت الذي يكون فيه النصف الأيمن يتخصص بإدراك



المكان والمسافات والفرافات والأشكال والأبعاد ، فإن النصف الأيسر من الدماغ أكثر تخصصاً في مجال إدراك وإنتاج اللغة وهذا ما يفسر تعوقهم في قياس حل التناظرات اللفظية على أقرانهم ذوي السيادة الدماغية اليمنى. ويبنى على أساس هذه النتيجة استنتاج مهم مفاده إن وجود العروق العصبية لأحد النصفين الكرويين للدماغ على الآخر يعكس فروقا في عملية (تخيل) و(تجهيز) المعلومات والتعلم والمهم والتعكير والتحليل والاستنتاج بمحلف أشكاله ومنها لاستنتاج للتناظري

هذا يعني أن سيادة النصف الأيمن تشير إلى أن الفرد أكثر اهتماما بالاستجابات الانفعالية والحس والصور الذهنية واللحن والموسيقى حيث مركز القدرات البصرية وانمية والإبداعية ويكون أكثر ميلا لإدراك الكليات ويجهز التعكير وفق نظام شعوري وهو أكثر إبداعا في حل المشكلات ولا يهتم بالتفاصيل يستخدم اليد اليسرى في أداء فعالياته الحركية..

ومن هذه النتائج يستنتج الباحث ما يأتي:-

1- إن الإحفاق المعرفي يعكس أن يحدث في سياق عملية معالجة المعلومات (Information Processing) حيث يقلل يؤثر في مجمل النشاط الحسي والحياتي للإنسان. معيقا بذلك من فرص تطور البنى المعرفية المتعلقة بمفهوم الشخصية وبطريقة معالجة المشكلات التي تواجهها واليات اتخاذ القرار المناسب لحلها، كما أنها لا تساعد في تطوير آليات معرفة الاستراتيجيات (Strateg Knowledge) المناسبة لكل حالة أو موقف من خلال تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية لكل منها ومعرفة فاعليتها ومناسبتها لكل موقف أو مشكلة

2- هناك نوعا من التخصص في عمل النصفين الكرويين لشخ الإنسان، ويبدو أن هذا الاختلاف ناجم عن العروق للميرة للجسم الحاسي (Corpus Collosum) عند الذكور والإناث، إذ يكون متوسط حجمه أكبر بنسبة ( 10

(/ عدد الإناث ويسمو عدد الإناث لثلاث سنوات أسرع منه عند الذكور، وغالبا بين سن (9-12 سنة) ويصفي اختلاف الحجم احتياك احتوائه عند الإناث على (20 مليون) من محاور الألياف العصبية أكثر من الذكور فصلا من ذلك فإن مشيرات العقل تسير فيه عند المرأة بنسبة من (5-10) أسرع من عند الرجل، مما يعني أنس يحصل المعلومات ويستحق الحصول للمشاكل المعقدة أسرع من الرجال، وهذا ما يؤثر تعوق الإناث على الذكور في الحواث اللغوية. مع ذلك فإن المعالجة الدماغية تعمل وفق أسلوب تكاملي من خلال الجسم الجاسي الذي يربط بينهما

3- يتواءم الشاظر مركزا مهيا لكل من علميني (معالجة المعلومات) و(استرجاع تلك المعلومات) من الشاكرة (Shank, 1999, P 5) حيث يعكس الشاظر المعظمي نشاطات عقلية ومعرفية فعالة بالضرورة، حيث تتشكل وتنظم وفق سلاسل زمنية ذات بناء منطقي وعقلاي، تؤدي فيها ومن خلالها الفروق الفردية والخبرات المتتابعة والمتنوعة دورا في ضرورة هذه المعالجة.

4- تعكس الشاظرات المعطية الاختلافات السلوكية والعصبولوجية بين الجنسين، فالذكور نمو عندهم نصف الكرة اليسرى بشكل أفضل من الإناث في الأعمار المبكرة. أما الإناث فهي بوجه عام أفضل من الذكور في الأعمال التي تتطلب استخدام النصف الأيسر للكرة الدماغية وتظهر الأمثلة على مدار سنوات الدراسة. ويصفي الكرة الدماغية في حالة الذكور ما أكثر تخصصا مما هي عليه في حالة الإناث. فمهارات التفكير التحليلي والتأملي موجودة بشكل أوضح في نصف الكرة الأيسر عند الذكور مقارنة بما هي عليه عند الإناث. كما أن الأدي الذي قد يلحق نصف الكرة الأيسر يؤثر على المهارات اللغوية في حالة الذكور أكثر مما هو في حالة الإناث.

## المصادر

- 1- أبو حابر، ماجد ونافذة قطامي (2000) تصميم التدريس . الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
- 2- أبو حطب، عزاد عبد اللطيف، وسيد، أحمد عثمان، (1976) التقويم المعسي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
- 3- آن، مايور (1990)، علم النفس التحريبي، ترجمة د. خليل أبياتي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر
- 4- بالطوا، نور (2003) الدماغ وأهمية التفكير . مكة المكرمة، السعودية، الموقع على شبكة الانترنت \* <http://www.sagifed.com>
- 5- إبراهيمي، محمد عطية، وحامد عبد القادر، (1966) علم النفس التربوي ج3، ط4، القاهرة، الدار القومية للطباعة والنشر .
- 6- بياجي، جان، (1986) . لتطور العقلي لدى الطفل، ترجمة سمير علي ط1، بغداد، دار ثقافة الأطفال.
- 7- الحمداني، موفق، (1971) . دراسات في علم النفس من الأنظار الاشتراكية.
- 8- الحمداني، موفق، وآخرون، (1989) قراءات في نظريات التعلم، ط1 بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة.
- 9- دافيروف، لندا، (1983) مدخل علم النفس، ترجمة سيد الطوباء وآخرون ط4، القاهرة، دار مأكروهيل.
- 10- ي، يونو، ادوارد (1995) التفكير التجديد (استحداث التفكير الجانبي) . ترجمة إيهاب محمد، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر .
- 11- شوقي، محي الدين، وحيد الرحمن عمنس، (1984) . أساسيات علم النفس التربوي، نيويورك، دار جون وايلي.

- 12- صالح، قاسم حسين (1982). سايكولوجية إدراك الشكل واللون، دار الرشيد للنشر، بغداد
- 13- عاقرة، منير رشيد صالح (1998) أساليب التعلم والتفكير المتصلة لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض المتغيرات . جامعة اليرموك - كلية التربية والعلوم، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- 14- عيسى، محمد رفقي ( 1983 ) " النمو المعرفي عند جان بياجيه وعمل الصغار الكرويين للمع " مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد الثالث عشر، الكويت
- 15- القيسي، هدرحب ( 1990 ) علاقة أساليب التعلم والتفكير المرتبطة بتصفي الدماغ الأيمن والأيسر بالإبداع والحنس لدى طلبة الصف العاشر بمدينة صهان الجامعة الأردنية - كلية الدراسات العليا، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- 16- كويج، جيون وآخرون، ( 1970 ) سايكولوجية الطقولة والمراقبة ترجمة أحمد عبد العزير، وجابر عبد الحميد، القاهرة، دار النهضة المصرية
- 17- واردر ورث، بي، جي، ( 1990 ). نظرية بياجيه في الارتقاء المعرفي، ترجمة . فاضل محسن الأثير حاوي وآخرون، بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة .
- 18- Atkinson , R & Others (1996) Hhulgard's Introduction to Psychology Harcourt Brace College Publishers
- 19- Baron , A. R. & others (1980) Psychology Understanding Behavior 2ed . Halt - Saunders , U S.A.
- 20- Broadbent, D. E., Cooper, P F, FitzGerald, P, & Parkes, K. R (1982): The Cognitive Failure Questionnaire (CFQ) and its correlates. British Journal of Clinical Psychology, 21
- 21- Broadbent , D.E. (1957) · A mechanical of Human Attention and Immediate Memory Psychology Review (64) , P 205

- 22- Burstein, M. H., ( 1983). Concept formation by incremental analogical reasoning and debugging, U S. A.
- 23- Carlson, E. B., & Putnam, P. W (1993): An update on the Dissociative Experiences Scale. *Dissociation*, 6, 16-27
- 24- Clarke, S. J., & others (1997). *Psychology*. Houghton Mifflin Company, New York.
- 25- Collins, A. M., and Gentner, D., ( 1987). *How People construct mental Models*, Cambridge University Press, U K.
- 26- Crystal, D., ( 1997). *Semantics*, Cambridge - University Press, U K.
- 27- Daniel, M & Jessica, L (2005): *cognitive failure in every life*. New York: Guilford Press.
- 28- David, L. Loda (1977) . *Introduction to Psychology* McGraw - Hill book Co., new York , U.S.A.
- 29- Dominic , W Massaro (1975) *Experiment Psychology and information processing* Chicago , U S.A.
- 30- Donald , h , Kausher (1982) . *Experiment Psychology and human aging*. John Wiley & Sons New York.
- 31- Elliot, C L & Greene, R.L. (1992): Clinical depression and implicit memory *J of abnormal psychology*, Vol 101, No 3.
- 32- Forbus, K. D., and Gentner, D., ( 1989). *Structural Evaluation of Analogies*: Hildale, NJ, Erlbaum.
- 33- Gentner, D , ( 1982) . *A scientific Analogies* , Harvester Press, U. K.

- 34- Gentner, D., and Clement, C., ( 1988). Evidence for relational selectivity in the interpolation of analogy and metaphor, The psychology of learning and motivation, ( Vol. 22), New York, Academic Press.
- 35- Gentner, D , and Landers, R. , ( 1985). Analogical Reminding, U K
- 36- Gentner, D , ( 1988). Metaphor as structure mapping: The relational shift , Child Development , Cambridge University Press, U K.
- 37- Gentner, D., ( 1989). The mechanisms of analogical learning, (2<sup>nd</sup>) (ed), Cambridge University Press, U K.
- 38- Gentner, D., and Rattenmann, M. J., ( 1991). Language and the career of similarity, Cambridge University Press, U. K.
- 39- Holyoak, K. J , and Thagard, P., ( 1989). Analogical Mapping by Constraint Satisfaction, Cognitive Science, U S A
- 40- Inhelder, B., and Piaget, J , ( 1958). The Growth of logical thinking from childhood to adolescence, New York.
- 41- Karen, M G. ( 2002) Learning Styles and Hemispheric Dominance Right or Left Brain ,Which is Dominant in Your Family ? <http://www.belmonline.com> , E-admin @leaping from the box .com
- 42- Kautowitz , B H. & Henry , L. R. (1984) Experimental Psychology West publishing , U.S.A .
- 43- Margaret , W Matlin (1994) Cognition (3ed) , Harcourt Brace Publishers.

- 44- Markman, A. B., and Gentner, D., ( 1994). Evidence for structural alignment during similarity judgments. Cognitive Psychology, U. S. A.
- 45- McCarthy, B ( 2001) The 4-MAT System Teaching to Learning Styles With Right / Left Mode Techniques Understanding Right Brain VS Left Brain Microsoft Internet Explorer <http://www.funderstanding.com>
- 46- Merckelbach,H.,Muris,P.,Nijman and De Jong (1996):Self –reported Cognitive failures and neurotic symptomology,Personality and Differences ,20.
- 47-Merckelbach,T et al (1996): Memory and Cognitive Failure, Fisher Books.
- 48-Michael,W,E(2000) :Psychology Astudents Handbook.Psychology Press.UK.
- 49- Moog, k, Bradly, B.P. wilhams R.& Mathews A,(1993) .Subliminal processing of emotional information in anxiety and depression ,J. of abnormal psychology Vol 102 NO2.
- 50- Passer, M.W & Smith , R.E.( 2001) Psychology Frontiers & Applications. McGraw Hill Higher Education Companies , U.S A.
- 51- Reason(1988):Stress and Cognitive failures ,In Fisher ,S and Reason ,J(Eds) Handbook of life stress ,Cognition and health PP 405-421,Wiley ,New York.
- 52- Reed, S. K., ( 1987). A structure – mapping model for word problems, Journal of Experimental Psychology, U. S. A.





اثر طبيعة اللون  
في إدراك العمق



## أثر طبيعة اللون في إدراك العمق

### أولاً: المقدمة

يعد الإدراك من أبرز الموضوعات التي احتلت مساحة واسعة في مجال البحث العلمي، إذ تم بعد الإدراك، الحسي حالة فردية محضة تتعلق بطبيعة الخصائص السيولوجية والوظيفية فقط، وإنما تعدى الأمر إلى دور الخصائص والسمات الشخصية والخبرات الخاصة بالمتجارب السابقة للفرد في تعامله مع هذه المدركات بحيث ينظر إلى العملية الإدراكية بوصفها عملية ديناميكية فعالة ومادفة تربط الكائن الحي بمحيطه البيئي والاجتماعي. وقد اتفق علماء النفس المعرفيون على أن النشاط الإدراكي للإنسان إنما هو نتاج للتجارب الشخصية الخاصة به. وفي دور كبير في صياغة فكرته عن الحاضر والمستقبل، وقد حاول بعض المنظرين الربط بين المعالجة الإدراكية ونمط الشخصية ضمن إطار معرفي متكامل إذ أشار كل من أرنست شاكتل وبرونر وجورج كلاتي إلى إمكانية الاستفادة من الاستجابات الإدراكية في الاستدلال على العوامل الشخصية (جلال، 1974، ص 69).

وإذ يعرف الإدراك (Perception) بأنه عملية عقلية معرفية يتم من خلالها تنظيم للمعلومات التي يستقبلها الفرد في لحظة ما (منصور، 1978، ص 168) أو هو حالة التعرف على شيء حاضراً بالنسبة لملائته ببعض أحوال التكيف والفعالية الإنسانية (برمهارت، 1984، ص 207) أو هو عملية تنظيم وتفسير المعطيات الحسية التي تصلنا بها الأحاسيس (Sensation) لربادة وعينا بما يحيط بنا وبذواتنا (Dafidof, 1976, p. 127) فأن الإنسان لا يدرك هذه المعلومات إلا بعد أن تحدث عملية الانتباه (Attention) حيث يتم وضع الشيء المنبئ به المنطوق أو المعلومة المختارة في صورة الشعور (Atkinson, 1996, p. 170) (Taufik, 1994, p. 84) ويمكن القول إن عملية الإدراك تلي كل من عمليتي الإحساس والانتباه، فإنما كان الإحساس هو اكتشاف وتسلم لتثيرات المختلفة عبر الأجهزة الحسية ونقلها إلى الدماغ فإن الانتباه يتضمن وضع هذه للتثيرات (المعلومات) في مركز الشعور (مركز الوعي) أما الإدراك فهو عملية تفسير المعنى

وتأويله وإصماته على المعلومات المتشبه لها (Margaret, 1994, p. 43) ويقدم ديفيد روميلهارت نموذجاً يوضح فيه العلاقة بين الإنسان والبيئة المحيطة به إذ إن إدراكه للمساحات لا يأتي من فراغ وإنما من التعامل الدينامي المتكامل لكل من البيئة والنظام الحسي ونظام النمط الإدراكي ونظام الذاكرة حيث يرى روميلهارت أن البيئة المحيطة بالإنسان مليئة بالمشاهد البصرية والسمعية التي يتم استقبال جزءاً منها (لأن النظام الإدراكي للإنسان لا يستطيع استيعاب الكم الهائل من المشاهد والمعلومات القادمة عبر الحواس في كل لحظة فهو ذو سعة محدودة ومن ثم فهو يحتاج إلى سوع من التصفية والتعبير والانتقاء للمعلومات) (Broadbent, 1957, p. 205) (Donald, 1982, p. 396) (David, 1977, p. 96) من قبل المستقبلات البصرية أو السمعية لتخزن في الذاكرة البصرية والسمعية لفترة وجيزة بعدها يتم نقلها إلى جهاز النمط الإدراكي

(Pattern Recognition System) لكي تتم عملية التحليل والتمييز وإصغاء المعاني والدلالات السابقة المخزونة في الذاكرة ويؤكد روميلهارت أنه في هذه المرحلة يتم عملية تحليل الرموز البصرية والسمعية وإعادة تركيبها بالاستعانة من المعلومات المخزونة في الذاكرة بحيث تتفق الاستجابة الناتجة مع الموقف الإدراكي وتتمني عملية التعامل بين الكائن والبيئة وهذا يشير إلى تأكيده على الدور التفاعلي التكامل الذي يؤديه كل من الإحساس والانتباه الإدراك والذاكرة في تحليل للتعبير وإدراكه والشكل بوصف النموذج الذي قدمه ديفيد روميلهارت (David, 1971, p. 100).

وإذ يؤكد كل من كيرتش وكريتشفيلد إن هناك فئتين من العوامل تؤثر في التنظيم الإدراكي هما العوامل السبوية والتي تمثلها مجموعة العوامل التي تنشئ من طبيعة المؤثرات الحسية أو الآثار التي تحدثها هذه المؤثرات في العملية المعنوية مثل الشدة والتكرار والتعارض أما العوامل الوظيفية فهي تنشئ من الحاجة أو المراجع أو الخبرة الماضية أو من الذاكرة (كليرغ، 1967، ص 228) (David, 1977, p. 130) فإن البحث الحالي يتم نمط

الإدراك البصري وعلى وجه التحديد إدراك العمق (Depth Perception) التي تبدأ وفق النموذج ديفيد من استقبال الصورة البصرية من قبل العين حيث تنتقل الصورة إلى المحزن البصري ومن ثم تبدأ عملية إيراد للالامح الخاصة بها، ومن خلال عملية التأمل والترتيب تتم الاستفادة من معطيات الذاكرة ومن الدلالات والرموز المحزونة فيها لتقليل الاستجابة المناسبة والمحيطة لأدراك العمق.

وعلى الرغم من أن عملية إدراك العمق تعتمد على عدد كبير من المتغيرات المتصلة بالبنية وتدهى بمؤشرات المسافة (Distance Cues) إلا أن المؤثر الرئيسي في هذه العملية هو الدور الذي تؤديه العينان. إذ إن تباين العينين يساعد على إعطاء صورتين مختلفتين على شبكية العين كل صورة توجد من منظور محدد أو زاوية محددة ثم تقوم المنطقة البصرية في الدماغ بتوحيد الصورتين بحيث يستطيع الإنسان إدراك العمق (عبد الحافظ، 1989، ص 226).

وترى مارجريت أنه لما كان معظم نشاطنا البصري إدراك بعد أو عمق فإن هناك عاملين مهمين يؤثران على إدراك العمق من خلال العينين هما:

- 1- التلاقي: حيث تتحرك العينان معاً للنظر إلى الأشياء القريبة وتكون مصدر معلومات مفيد لأدراك العمق أو المسافة التي تتراوح بين (1-6) متر.
- 2- التباين الشبكي: حيث إن هناك مسافة فاصلة بين العينين تتراوح بحدود (7سم) وهي ليست مسافة كبيرة ولكنها كافية لكي تكشف عن منظورين مختلفين قليلاً عن بعضها يستطيع الدماغ مزج هاتين الصورتين أو المنظورين في مشهد واحد فبرأى الشخص صورة واحدة تحمل معلومات عن العمق والأبعاد والمسافة. (مارجريت، 1991، ص 336).

وفي هذا الصدد يشير بالوت إن جهازنا العصبي قادر على الكشف عن فروق في المسافة على الشبكية لا تتعدى الميكرومتر والسؤال الذي في هذا السياق هو كيف يمكن لاختلاف البصر أو التباين الشبكي (Binocular Parallax) أن يساعد في إدراك البعد

الثالث (العمق)؟ وما هي للمعلومات التي يحصل عليها من تكامل المنطوق المحتل من عس تنظيم المحار البصري ضد الإنسان؟ وهل تؤدي الذاكرة ودلالاتها وتحتلها المحرزة والخبرات السابقة دورا في إدراك العمق؟ وكلمة أخرى إذا كان هناك نوع من المرج والتظيم وتتفاعل وتتوحد في الصورتين المحتلتين، فما هي العمليات التي تحدث في نظام المنطق الإدراكي (وفقا لمؤرخ ديبيد) بحيث تؤدي إلى إدراك العمق؟

هناك مدخلان نظريان يمكن أن يقدموا إجابة عن هذه التساؤلات هما

- 1- وجهة النظر الأمريكية حيث يشير هذا التوجه إلى أن جميع المعلومات تستمد من الإدراكات الحسية والخبرات حيث لا يمتلك الإنسان منذ ولادته معرفة لإدراك المسافة ولأنه من اكتساب هذه المهارة بالتعلم، ويؤكد على أهمية إسهام الذاكرة والعمليات المعرفية (مارجريت، 1991، ص 343) وقد بين جورج بيركلي عام 1709 أن المؤثر الذي يجعل على شبكة العين له بعدين فقط هما الطول والعرض وعلى الرغم من هذا فمن نرى أيضا عمقا أو مسافة والسبب في ذلك أن الإنسان يستطيع إدراك المسافة بالتعلم والخبرة ويستطيع أن يطور معلومات عن الحجم الشبكي (وهو الحيز الذي يشغله الجسم في الشبكية) ويتعلم أيضا الربط بين الدلالات المتعددة للمسافة ومعلومات الإحساس بالحركة حول المسافة (فوس، 1972، ص 9) ولهذا فإن الدلالات المتعددة والمتنوعة للمسافة التي تكونها الشبكية تحفز في الذاكرة لكي يتم استدعائها عند الحاجة وفي هذا الصدد أشار هوخبرج عام 1978 إلى الدور النشط للمحرك في تفسير العالم البصري، إذ إننا والكلام له (هوخبرج) تتعامل باستمرار مع الأشياء من حولنا، ونتيجة لذلك تطور بعض التوقعات الإدراكية وعندما نواجه مظهرا جديدا نترك ما نتوقع أن نترك، أي إما نقوم بإعادة بناء أكثر التفسيرات منطقية هي البيانات التي إيماننا. (مارجريت، 1991، ص 345).

2- وجهة نظر جيسون . يرى جيسون أن المؤثرات البصرية التي تصل إلى شبكة العين غنية ومليئة بالمعلومات بحيث تساعد في الإدراك الصحيح للعمق أو المسافة وبالتالي فلا حاجة لإضافة معلومات أو دلالات غير بصرية لدعمها. وأن بنية الأسطح تؤدي دوراً كبيراً في إعطاء الصورة للمركبة بحيث تساعد على إدراك العمق أو المسافة.

ولو أجرينا مقارنة لوجهتي النظر أعني الذكر محد إلى الامبريقية تؤكد على أن المؤثر البصري الذي يصل إلى الشبكة هو منه فقير وعبير واثق ولا بد من إضافة أنواع أخرى من الدلالات ومصادر المعلومات لكي يحدث الإدراك الصحيح للعمق والمسافة ومصادر المعلومات ما هي ما يجرى في الذاكرة فصلاً عن الخبرة والتعلم وعليه فإن الإدراك بطوريه على لماليات عقلية كالتفكير والتحليل والوعي وبالتالي فهو يتصف بالطء النسبي أما وجهة نظر جيسون فتؤكد أن الإدراك لا يعتمد على معالجات عقلية معرفية شبيهة بالتفكير كثيراً وهو ينصص عوامل وراثية ويتصف بالسرعة (Cutung, 1986, p.89)

ورغم الاختلاف الظاهر لكلا التوجهين إلا أن الأمر على هذه الشاكلة لأن الإنسان كائن مدرك وفعال ومفكر يستحلم فعاليات ونشاطات فريد من غنى المؤثرات البصرية ولا يضعفها بحيث تكون الاستجابة دقيقة وملائمة لتوقعاته، وما يحدث في جهاز التنظيم الإدراكي الذي اقترحه ديبعد لا يقع إلا ضمن هذا التوجه. حيث تحدث عملية أحاسم وبنورة ونوطف المثير البصري لكي يفضي إلى استجابة ملائمة. وهذا ما أشارت إليه دراسة مورونجيلو عام 1991 إذ بينت أن الأطفال يستطيعون إدراك التناقص البصري وإدراك العمق بين عمر (5-9) أشهر (Morrongiello, 1991, p.277) في حين أكدت دراسة ناسك عام 1992 أن إنجاز الأطفال لفعالية إدراك العمق يكون أفضل كلما يتم عرض الصور والإشكال الواحدة بجانب الأخرى مقارنة بمعالجة عرضها الواحدة تلو الأخرى (Teake, 1992, p. 9) فيما أشارت بيل وآخرون إلى وجود علاقة عكسية بين عمر الفرد والقدرة على إدراك العمق وأن هذه القدرة تناقص بمرور الزمن (Donald, 1982, p.298)

وعلى أساس كى ما سبق يمكن التوصل تعريف نظري لإدراك العمق هو انه عملية عقلية معرفية تتضمن نشاطا بصريا لإدراك ثلاثة أبعاد للمثير البصري هم الطول والعرض والعمق بالاعتماد على المعالجة المسلحة للعين. أما التعريف الإجرائي فهو الدرجة التي يحصل عليها المصوح عند الاستجابة هل جهاز إدراك العمق.

وإذ يؤكد علماء النفس المرميون على دراسة الكعبة التي يرتبط بها إدراك الخصائص المختلفة للأشياء كالشكل والحجم واللون والأنشطة المعروفة لأجهزة الاستقبال الحسية والكعبة التي يتم من خلالها ترميز وتحليل وتركيب وتفسير المعلومات الخاصة بالمثير الحسي البصري (موسى، 1972، ص9) فإن (90٪) من معلوماتنا عن العامل الخارجي تأتي عن طريق حاسة البصر ولهذا تمثل دراسة الخصائص الفيزيائية للضوء من حيث درجة انتشاره وشدته ومعالجه عاملا مهما في الإدراك إذ تؤثر ذاكرتنا للون الشكل على رؤية لونه كما يتأثر إدراك اللون بوضعية الإضاءة، ولهذا فإن إدراك العمق يعد من العوامل التطبيقية للإدراك لأن العمق ظاهرة قديمة تناولتها الفلسفة والفلسفة قبل علم النفس (صالح، 1982، ص134) وتعتبر الأدبيات العلمية إن هناك نظريتين أساسيتين فسرت آلية إدراك اللون (طبيعة اللون) صا.

### 3. نظرية ثلاثية اللالوان (Trichromatic Theory):

تشير هذه النظرية إلى إن للعين ثلاثة أنواع من أجهزة استقبال اللون تستجيب استجابات مختلفة له وحسب طول موجته. وقد بين هيلمهولتر عام 1852 أن هناك ثلاثة أنواع من المخاريط (Codes) في العين البشرية كل واحدة منها يحتوي على مادة كيميائية خاصة بها، لها حساسية قصوى لطوال موجة مختلفة فهناك مستقبلات تستقبل الألوان ذات الطول الموجي الطويل والمتوسط والقصير فالأطوال الموجية الطويلة تتوافق ومخاريط اللون الأحمر والأطوال الموجية المتوسطة تتوافق ومخاريط اللون الأصفر أما الأطوال الموجية القصيرة فأما تتوافق مع مخاريط اللون الأزرق (Michaels, 1973, p:245) ويتعلم على هذه النظرية وحدها تفسير جميع ظواهر إدراك اللون، إذ لا بد من مجود آلية بعد مستوى



المستقبلات تعمل على جمع المعلومات عن المخاريط وتحليلها بشكل ما. (مارجريت، 1991، ص 206)

## 2. نظرية المعالجة المتماكسة (Opponent-Process Theory):

ترى هذه النظرية أن الخلايا البصرية تزيد من نشاطها إذا ما تمت إثارتها بلون ما وتقل من نشاطها إذا ما أثرت بلون آخر، حيث أن هناك ستة ألوان أساسية تعمل كالأزواج لثلاثة أنواع من المستقبلات البصرية وهي مستقبلات (الأبيض - الأسود) (الأحمر - الأخضر) وأخير (الأصفر - الأزرق). والخلايا البصرية الخاصة بمستقبل (الأبيض - الأسود) يزداد نشاطها وسرعة استجابتها عند تقديم اللون الأبيض وفي نفس الوقت يقل نشاطها وسرعة استجابتها عند تقديم اللون الأسود (حال انعدام الضوء) والخلايا البصرية الخاصة بمستقبل (الأحمر - الأخضر) يزداد نشاطها عند تقديم اللون الأحمر وفي ذات الوقت يقل نشاطها عند تقديم اللون الأخضر، ونفس المعالجة عند مستقبل اللون (الأصفر - الأزرق) ومعنى هذا أن استجابة الخلية تزداد عند استقبال لون محدد من الطيف الضوئي وتقل هذه الاستجابة عند لون آخر في ذات الوقت، مما يشير إلى وجود نوع من المعالجة المتماكسة في استجابة الخلية الحسية البصرية لإدراك اللون، لذلك سميت هذه النظرية بنظرية المعالجة المتماكسة. وبالمثل من قدرة الخلايا البصرية على إدراك اللون الأحمر على حدة كلون والأخضر كلون آخر، إلا أنه من الصعب إدراك اللونين معا حيث تؤكد النظرية على استحالة إدراك اللون واللون المكمل له إذ لا يمكن إدراك الأخضر المحمر أو الأصفر المزرق، ذلك لأن خلايا اللون الأحمر تستجيب للون الأحمر ولا تستجيب للون الأخضر استنادا لاستجابة المتماكسة. وفي نفس الوقت يمكن للخلايا أن تستجيب للون الأحمر والأصفر معا لأن معالجة الأحمر تكون في جهاز مستقل تماما عن معالجة اللون الأصفر (مارجريت، 1991، ص 202) والتوجه السائد في هذا الإطار هو قبول النظريتين حيث إن نظرية ثلاثي اللونية تنطبق على مستوى المستقبلات أما النظرية المتماكسة فتتطوي على

مستوى ما بعد المستقلات حيث تصل المعلومات إلى المناطق المتخصصة بإدراك اللون في القشرة المعالجة لكي تحلل وتقدم الاستجابة للملاحظة.

ويتم البحث الحالي بدراسة تأثير طبيعة اللون في إدراك العمق، وهل تتأثر قدرة الإنسان في إدراك العمق أو المسافة باختلاف لون المحيط؟ وهل يؤدي (لون الشير المشترك) إلى اختلاف في فعالية إدراك العمق من حيث الحجم المعكوس على شبكة العين؟ وهل تؤدي الخبرات السابقة والتعلم السابق دوراً في إثبات هذه الملاحظات رغم اختلاف المحيط اللوني للمثير؟

ولتحقيق أهداف البحث صمم الباحث تجربة أراد من خلالها التعرف على اثر طبيعة اللون (الأبيض - الأخضر - الأصفر) على إدراك العمق لدى طلبة الجامعة من كلا الجنسين (الذكور - الإناث) حيث قدم العروض الآتية

- 1- ليس هناك فروق ذات دلالة معوية في إدراك العمق لدى طلبة الجامعة على وفق متغير طبيعة اللون (الأبيض - الأخضر - الأصفر)
- 2- ليس هناك فروق ذات دلالة معوية في إدراك العمق لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث).
- 3- ليس هناك تأثير ذو دلالة معوية في إدراك العمق لتفاعل كلا من متغيري طبيعة اللون والجنس.

#### ثانياً: الطريقة

1. العينة: تكونت عينة التجربة من (30) طالب وطالبة من قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة بغداد بواقع (15) طالب و(15) طالبة من كافة المراحل الدراسية، تراوحت أعمارهم بين (18 - 23) سنة بمعدل (20.5) سنة
2. الأداة: استخدم الباحث في إجراء التجربة جهاز إدراك العمق (Depth Perception Tester) وهو جهاز مصمم لقياس قدرة الأفراد على إدراك للعمق من خلال تحديد المسافة الفاصلة بين ثلاثة قصاص عمودية. ويتكون الجهاز من

صندوق خشبي طوله (108) سم وعرضه (45) سم بمصدرين للإضاءة (يوان من الحجم الصغير، عدد 2) وفيه ثلاث قضبان انشاس منها ثابتان والثالث الذي يقع في الوسط (يمكن تحريكه بمسافات معلومة بمحدها الباحث وتوجد في بداية الصندوق فتحة يتم من خلالها النظر إلى القضبان حيث يطلب من المفحوص معرفة المسافة الواقعة بين القضبان الثابتة والقضيب الثالث الذي في الوسط. (T.K.K, 1981P:61)

3. الإجراءات: قام الباحث بعملية قياس إدراك العمق في مختبر علم النفس، كلية الآداب، جامعة بغداد، حيث تم وضع جهاز إدراك العمق في مكان مناسب ثم يطلب من المفحوص الجلوس على كرسي، ويعد إعطاء التعليمات الخاصة بعملية القياس يتم قياس إدراك العمق من خلال تسجيل الفروق الناتجة بين البعد الحقيقي بين الأعمدة الثلاث وبين تقدير المفحوص. ثم تتم إعادة عملية القياس على نفس الأفراد ولكن في وجود لون آخر (خضراء أخرى)، وقد بدأ الباحث بالقياس باللون الأبيض ثم الأصفر ثم الأخضر، كما حرص على السيطرة على المتغيرات الدخيلة التي ربما تؤثر على السلامة الداخلية للتجربة حيث استبعد الباحث عند اختبار العينة الأفراد الذين لديهم عيوب في البصر والذين لديهم قصور في إدراك اللون. كما سعى الباحث إلى قياس المفحوصين في أوقات محددة غير عشوائية حتى لا تؤثر عوامل التعب أو الجوع على إدراك المفحوصين

4. التصميم التجريبي. يمثل التصميم التجريبي الميكسل أو الساء العام للتجربة، وتتحدد طبيعة وموعية التصميم بالعوامل الأساسية الآتية:

- أ- عدد المتغيرات المستقلة في التجربة.
- ب- عدد المعاملات أو الشروط المطلوبة للقيام بأختبار جيد للفرصية
- ج- طبيعة المجموعة المستعملة في التجربة (مجموعات مستقلة أم مجموعات مزاجية).

إن التصميم التجريبي المستخدم في هذه التجربة هو من نوع التصميم العاملية التي يستخدم فيها أكثر من متغير مستقل واحد على أكثر من شرط من شروط التجربة وعلى نفس المجموعة من الأفراد ويسمى تصميم عاملي (نفس الأفراد) قياسات متكررة أو قياسات متعددة (Tow-Factor Experimental With Repeated Measures).

5- الوسائل الإحصائية استعمال الباحث أسلوب تحليل التباين لمتغيرين مستقلين قياسات متكررة.

### ثالثاً: النتائج ومناقشتها

نما لدرجات هذه التجربة فقد عولجت البيانات إحصائياً باستعمال أسلوب تحليل التباين لمتغيرين مستقلين قياسات متعددة (Winner, 1971, p.290) لعينة تكونت من (30) طالب وطالبة موزعين على وفق متغير الجنس والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1)

المقارنة في إدراك العمق على وفق متغيرات طبيعة اللون والجنس

مصدر التباين	مجوع التكررات	درجة الحرية	متوسط	القيمة النهائية
بين الأفراد	536	29	251	0750
متكررات (هـ)	10	1	10	
الأفراد ضمن التكررات	436	28	31	
ضمن الجنس	740	60	670	10
الجنس (ب)	70	2	350	570
تفاعل الجنس والتكررات	80	2	40	
الجنس X التكررات	239	56	70	
التكررات				

وقد يستنتج من الحدوث ما يأتي وتبعاً لفرضيات التحركة

1- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في إدراك العمق لدى طلبة الجامعة على وفق متغير طبيعة اللون (الأبيض - الأخضر - الأصفر).

وقد قبلت هذه الفرضية، إذ لم تظهر فروق ذات دلالة معنوية في إدراك العمق لدى طلبة الجامعة على وفق متغير طبيعة اللون حيث كانت القيمة العالية المحسوبة تساوي (0750) وهي أصغر من القيمة الجدولية عند درجة حرية (281) ومستوى دلالة (050) مما يشير إلى أنه لا توجد فروق في إدراك العمق بين طلبة الجامعة على وفق متغير اللون (الأبيض - الأخضر - الأصفر) وبمكس تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه بالوت من أن جهازاً البصري قادر على الكشف عن فروق في المسافة على الشبكية لا تعتمدى (1) مايكرومتر (مارجرىت، 1999: ص337) كما إن عامل التلاقي والتعاقب الشبكي يؤيدان دوراً بارزاً في دقة إدراك العمق بخاصة إليه ما يقدمه جهاز البصط الإدراكي من عملية معرفية من شأنها إغناء المعلومات الواردة عن المنبر المتحرك وككل هذه العوامل بمحملها وتعاملها وتكاملها تنسفي إلى الإدراك المعالي والسديق للمسافة أو العمق. وإذا كانت عملية إدراك التناسق البصري وإدراك العمق تتبلور في الأشهر الأولى في حياة الإنسان كما أشارت إليه دراسة مورونجيلو عام 1991، فأن هذه القدرة تكون قد بلغت قمة تكاملها ونشاطها في مراحل البلوغ اللاحقة لديه.

2- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في إدراك العمق لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (الذكور - الإناث) وقد قبلت هذه الفرضية إذ لم تظهر فروق ذات دلالة معنوية في إدراك العمق لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس، حيث كانت القيمة العالمة المحسوبة تساوي (50). وهي أقل من القيمة العالمة الجدولية عند درجة حرية (562) ومستوى دلالة (050) مما يشير إلى أنه لا توجد فروق

معوية في إدراك العمق بين الفطلة المذكور والإثبات، حيث إن الإدراك لا يتأثر

بمعامل الخس، وإنما بطبيعة النشاطات والمعالجات السلجية والإدراكية

3- ليس هناك تأثير ذو دلالة معوية في إدراك العمق لتفاعل كلا من متغيري طبيعة

اللون والخس وقد قلت هذه العرصة إذ لم يظهر أثر ذو دلالة معوية لتفاعل

كل من متغيري طبيعة اللون والخس، حيث كانت القيمة العائلية المحسوبة

تساوي (570) وهي أصغر من القيمة العائلية الجدولية عند درجة حرية (562)

ومستوى دلالة (050) مما يشير إلى أن تفاعل هذين المتغيرين لا يؤثر في المتغير

الناتج (إدراك العمق)

وبموجب كل ما سبق يمكن القول إن هناك ثلاثة أنواع من إدراك المسافة من حيث

الأوضاع فهناك المسافة المتمركزة حول الذات (Ego Centric Distance) والتي تشير إلى

المسافة بينك وبين الشخص الذي تراه عندما تحس بمدى عن نقطة معينة فأنت تحكم على

المسافة. والثاني هو المسافة النسبية (Rational Distance) وهي تتعلق بعملية تقدير للمسافة

بين شيئين ثابتين أو متحركين، والثالث هو إدراك العمق (Depth Perception) حيث

تدرك الأشياء بحسبة في ثلاثة أبعاد هي الطول والعرض والعمق، ولهذا تبدو أجزاء معينة من

الشكل أبعد عنك من أجزاء أخرى ونتيجة التباين الشكلي يستطيع الدماغ أن يوحد

ويماثل بين الصورتين المدركتين في صورة واحدة ذات عمق واضح ويحدد من خلال

المعطيات الخاصة بالشئ المدرك وما تقدمه الخبرة السابقة والتعلم السابق وما يحسن في

الذاكرة من معلومات صورية عن الشكل أو الحجم وعلى مختلف المسافات القصيرة

والتوسطة والبعيدة بحيث لا يؤدي إلى احتلال إدراك الشئ مما يساعد على الإدراك الصحيح

للعنق أو المسافة ويستنتج من نتائج البحث الحالي ما يأتي:

1 إن إدراك العمق عملية عقلية معرفية تنطوي على إدراك ثلاثة أبعاد هي الطول

والعرض والمسافة (العمق)

- 2- ينشأ إدراك العمق من خلال الفعلية الفسولوجية للمريض مما حيث يتم نقل التأثيرات البصرية، ويؤدي كل من التلاقي والتفاوت الشبكي دوراً مهماً ومركزياً في العملية الإدراكية.
- 3- تعمل الخبرة السابقة وما يختزن في الذاكرة البصرية على اغناء آلية إدراك العمق من حيث فعالية الاحتفاظ بالإشكال وحجمها على الرغم من اختلاف المسافة عن العينين.
- 4- يؤدي جهاز معط التنظيم الإدراكي (Pattern Recognition System) دوراً مهماً في تحليل المنحنيات المدركة وإعادة تركيبها من خلال الاستفادة من الدلالات البصرية المدركة وما تم تخزينه من خبرات ومعلومات سابقة، كما تؤدي العمليات المعرفية الأخرى دوراً في فعالية التنظيم الإدراكي وبموجب النتائج والاستنتاجات التي تم التطرق إليها أعلاه يقترح الباحث إجراء دراسة عن التداخلات البصرية في إدراك العمق، ودراسة أخرى تتناول أثر التناظر المعرفي الذي تثيره المدركات المتنوعة في إدراك العمق، كما يقترح الباحث إجراء دراسة عن إدراك العمق لدى هياكل أخرى لم تتطرق إليها الدراسة الحالية كالأطفال والشيوخ.

## المصادر

- 1- أحمد، مسمير، مسميم (1964). استعمال الاختبارات الادراكية في التعبير الاكليبيكي، المحلة الاجتماعية القومية، القاهرة، مجلد (1)، العدد (1)
- 2- برهبارت (1984)، علم النفس في حياتنا اليومية، ترجمة د اسراهم عبد الله يحي، بغداد، مكتبة اسعد
- 3- جلال سمع (1974) المرجع في علم النفس، القاهرة، دار المعارف المصرية
- 4- دالين، والين ديوبولد (1984) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة د محمد تيبيل بوقلو، اخرون، مكتبة الانجلو المصرية
- 5- صديق، قاسم حسين (1982): سايكولوجية ادراك اللون والشكل، منشورات وزارة الثقافة والاعلام، العراق، بغداد.
- 6- عبد الحائق، احمد (1989) نفس علم النفس، القاهرة
- 7- فوس، بيم (1972) افاق جديدة في علم النفس، ترجمة د. فؤاد ايسو حطب، القاهرة، عالم الكتب
- 8- كلينغ، واوونو (1967) علم النفس الاجتماعي، ترجمة حمزة حافظ الجمالي، ط2، بيروت، مكتبة الحياة
- 9- مارجريت، و، مارتري (1990) الاحساس والادراك، ترجمة اروي العامري، الجامعة الاردنية، ط2.
- 10- مايرز، ان (1991). علم النفس التحريبي، ترجمة د خليل اسراهم البياتي، جامعة بغداد مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر.
- 11- منصور، طلعت (1978): نفس علم النفس العام، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

12- Atkinson, R. L. & Others (1996): "Introduction To Psychology" Harcourt

Bruce Jovanovich International Edition, San Diego.



- 13-Broadbent,D.I.(1957).Amechanical of human Attention and immedie memory,Psychological Review (64)
- 14-Combs.A.W& S.Denald.(1959)Individual Behavior, Newyork, U.S.A.
- 15-Cutting,J.S(1986) Perception with an eye formation,Cambrige, ma.
- 16-David,e,r(1977).Introduction to human information processing, john wiley&sons.
- 17-Daffidof,J(1976).introduction to psychology,McGraw-hill book co. Newyork,U.S.A.
- 18-Donald,h,k(1982).Experimental psychology and human aging, john wiley&sons, Newyork.
- 19-Margaret,in(1994) Cognition(3)ed,Harcourt brace publishers.
- 21-Mortojello,b(1991):Infants coordination of auditory and visual depth information,Journal of experimental child psychology, Vol(52),No(3).
- 22- Tesko,J &others(1992) The effects of objects alignment on the representation of depth in young children.Drawings, Journal of the experimental child psychology,vol(54),No(1).
- 23-Toufik,B(1994):court orienting of attention centers vigilance decrement at low event rate.Perceptual and motor skills,(79)
- 24-T.K.K(1981) Psychological and physiological apparatus,taked&com.hd,Japan.

- 25- Winer, B. (1971) Statistical principles in experimental design 2ed  
McGraw-hill, New York.

الشعور بالذات

وعلاقته بالكأبة لدى طلبة الجامعة



## الشعور بالذات وعلاقته بالكآبة لدى طلبة الجامعة \*

### مشكلة البحث

شهد العقدين الماضيين أزيداً واصحاً في عدد حالات الكآبة المرضية، وقد يكون ذلك واضحاً في البلدان التي لا تشهد استقراراً في أنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وتشوبها انتهاكات واضحة لحقوق الفرد في المجتمع، إن مشكلة الكآبة لا تكمن في الازدياد الملحوظ للحالات المرضية فقط وإنما في الخطر الكامن الذي يترتب من ورأها والذي يتعلق بحالات فقدان الأمل أو الانتحار إصابة إلى تأثيرها على شخصية الفرد وعلى دوره في المجتمع سواء تعلق ذلك بالدور الاجتماعي أو الأسري أو الوظيفي. لذا تعد الكآبة من الأمراض المنتشرة والتي تدعو إلى اهتمام الباحثين بها من خلال توفير الدراسات اللازمة وتوفير الخدمات العلاجية والإرشادية التي من شأنها أن تحد من حجم وتقلل آثارها على الفرد وعلى المجتمع. وقد أدى التقدم الملحوظ في التشخيص والعلاج الإكلينيكي خلال العقدين الماضيين إلى زيادة المعرفة بالكآبة بوصفها أكثر الاضطرابات النمائية شيوعاً وأشدّها خطورة ودعماً للموت. (Hammen, 1985, p:39) وهي عند علماء النفس من أكثر الاضطرابات انتشاراً من حيث إنها حالة نفسية وافقت الإنسان عبر مسيرة وجوده وحضارته وتعد مرض البرد الشائع (دافيفوف، 1983، ص 673) ومن أكثر المشكلات النفسية التي تدفع الناس لطلب العلاج والبحث عن العون النفسي والاجتماعي في العيادات النفسية والاجتماعية، إذ بشكل الاكتئاب مع الفئتين أعلى نسبة بين زوار العيادات النفسية في المدارس والجامعات والمؤسسات الخاصة بالصحة النفسية (إبراهيم، 1998، ص 27) وتشير الدراسات الأولية في مجتمعنا إلى أن حوالي (20٪) من حالات الأمراض النفسية تنعز بوجود الكآبة كمظهر أساسي، وهي نسبة عالية لا تقل كثيراً عن نسبة وقوع الكآبة بين الأمراض النفسية الأخرى في البلدان المتقدمة (كمال، 1983، ص 226) وفي ضوء تزايد الحاجة

\* ملاحظة: هذا البحث مشترك مع دمجها عبد الجود شكري

إلى الخدمات العلاجية والإرشادية وثوقاً بترائد انتشار هذا المرض مستقلاً، لهذا فمس  
الضروري توفير كل الوسائل التي من شأنها أن تمينا على تشخيص المرض وتحديد شدته  
ومعرفة كل ما يرتبط به من مفاهيم وفعاليات عقلية ومعرفية وسلوكية

### أهمية البحث والحاجة إليه

عرفت الكتابة منذ فجر التاريخ وذكّرت أعراضها في كتابات المصريين القدماء  
والإغريق والبابليين ثم عبد العرب المسلمين من خلال كتابات ابن سينا وفي نهج  
الشخصيات المكتوبة التي وردت في مسرحيات شكسبير القرن الثامن عشر والتاسع عشر  
الرومانسية، أما الأبحاث العلمية التي تناولت هذا الاضطراب فيعود عهدها إلى القرنين  
الماضيين (أعجار، 1989، ص 83) وما تزال الكتابة حتى اليوم حالة نفسية عامة الوجود عند  
مختلف الأجناس والثقافات فهي أكثر بكثير مما يظهر للباس والأطباء على حد سواء  
واردادت في السنوات الأخيرة معدلاتها بشكل عام، ويبدو هذا الازدياد أكثر وضوحاً في  
الهنداء التي تمر بانوار سريعة في السمو والتطور في أوجه حياتها المختلفة ومن الملاحظ أن  
الكتابة تحدث في سن مبكرة تراوح ما بين العشرين والثلاثين سنة ويعود سبب ذلك إلى أن  
الحيل الناسى يتعرض إلى عوامل الفلق والعشل والحيرة والاضطرابات في حياته النفسية في  
وقت مبكر.

(كجال، 1983، ص 226) وقد عرف الأقدمون الاكتئاب إذ نشر (Burton) عام 1631  
في كتابه (تحليل المتحوليات) وصفا لأعراض الاكتئاب ووضع أسباباً منها الإسراف في الدراسة  
والعمل الذهني والاضطرابات العاطفية وحيات الأمل وهي عوامل لا يتردد عليها النفس  
المعاصرين في التعامل معها ووضعها أسباباً مرجحة للاكتئاب (إبراهيم، 1998، ص 28)

وفي الحياة المعاصرة يعاني الناس من الاكتئاب بصورة أكبر من الماضي وتبين  
الدراسات المسحية أن الكتابة اضطراب شائع في كل الحضارات الإنسانية حيث يحلو الكثير  
من الأدباء والكتاب أن يصفوا عصرنا هذا بـ (عصر الاكتئاب) فهي الولايات المتحدة  
وحدها هناك أكثر من عشرين مليون شخص يعانون من الاكتئاب وقد بين (Caillon)

1979) إن فرصة الشخص الذي يصل إلى السبعين من العمر في الإصابة بأحد اضطرابات الاكتئاب تصل إلى (8٪) بالنسبة للذكور وإلى (20٪) بالنسبة للإناث (Callon, 1979, p. 545) وتشير منظمة الصحة العالمية في دراستها السحية للاكتئاب في العالم إن هناك على الأقل أكثر من (100) مليون شخص يعانون من الاكتئاب وإن هؤلاء يؤثرون تأثيرات سلبية خلال مرضهم في ما يعادل ثلاثة أضعاف هذا العدد من الآخرين (Santorius, 1993, p. 147) وأكد (Wulsin) عام 1996 إن خطر الاكتئاب في درجاته المرضية لا يقل عن خطر الأمراض الجسدية الشديدة كأمراض القلب والأوعية الدموية وبين في دراسته إن مخاطر الاكتئاب سواء بلغ المستوى المرضي وقل في المستوى العصبي تتساوى أو تفوق الأمراض الجسدية وتزيد الدراسة فرضية إن الاكتئاب في أي درجة من درجاته يرتبط بالصعف في الوظائف البدنية والاجتماعية عسى حدد سواء (Wulsin, 1997, p. 25) وأشار (Culbertson) عام 1997 إن النساء تفوقن على الذكور خلال الثلاثين سنة الأخيرة من حيث نسبة المعاناة والإصابة بالاكتئاب بما يعادل الصعف في الولايات المتحدة الأمريكية وتصل هذه النسبة إلى ثلاثين على المستوى العالمي (Culbertson, 1997, p. 25) وبين (Bugental) إن الكتابة يجب أن تفهم على أنها حدثاً طبيعياً وعلى الفرد التعامل معها حتى تصبح جزءاً من مجمل خبراته الشخصية وتكون مصدراً لمعرفة المزيد عن الذات (حورا ود، 1988، ص 153) وإذا كان الشعور يمثل حالة الوعي للمثيرات (الداخلية والخارجية) في لحظة معينة، فإن الفرد يقوم بمراقبة البيئة المحيطة به والانتباه لها ومحاولة السيطرة على فعالياته ومن ثم فإنه سيتوخى تحديد قيمة الشعور الذاتي والتزعة العامة أو الشاملة، وهنا مما دفع الاهتمام لفهم الشعور بالذات بين علماء النفس المعرفيين بشكل متزايد بوصفه يعبر عن سمة ثابتة مشيرين إلى حقيقة إن الذات متعددة الأوجه بين ما هو خاص وما هو عام فيها (Carver, 1981, p. 45) فالشعور بالذات الخاص يتضمن التركيز على الجوانب الذاتية والشخصية للذات الفرد والأفراد ذو الشعور بالذات الخاص العالي هم ذوو وعي عال في إحساساتهم الجسدية والمعتقدات والأمزجة

والشاعر كما إنهم في إحساس أفضل في ذواتهم من الأشخاص ذوي الشعور بالذات الخاص الواطن الذين يميلون لأن يكونوا انطوائيين واستبطانيين ولديهم تصور عبي للحياة وتتركز أفكارهم على ذواتهم. أما الشعور بالذات العام فهو يتضمن التركيز على الذات بوصفها هدفا أو موضوعا اجتماعيا والأفراد ذوو الشعور بالذات العام العالي يتمون بمظهرهم الاجتماعي وفي نوع الانطباع الذي يظهرونه أو يكسونه في الآخرين بشأن أنفسهم وهم يفكرون دائما بالكمية التي ينظر بها الآخرون إليهم وبالكمية التي يبدونهم في التعامل الاجتماعي. (Wegner, 1980, p. 248) (Costa, 1994, p. 6) وقد أشارت الدراسات إلى أهمية هذا المفهوم من خلال ارتباطه بالعديد من المتغيرات النفسية فقد بينت دراسة (Plant & Ryan, 1985, p. 436) فيما بينت دراسة (Scheier) إلى الأفراد ذوي الشعور بالذات الواطن أكثر رغبة في التطوع لأداء مهام معينة في حالة الخوف الواطن وأن الأفراد ذوي الشعور بالذات العالي أكثر رغبة في التطوع لأداء مهام معينة في حالة الخوف الواطن مقارنة في حالة الخوف العالي (Carver, 1981, p. 225) أما دراسة (Spielberger) فقد أشارت إلى أن الأفراد ذوي الشعور بالذات العام العالي أكثر مشاركة في الأداء عندما يكون مستوى القلق لديهم واثقا عندما يكون مستوى القلق لديهم عاليا جدا وأن الأفراد ذوي الشعور بالذات العام الواطن أكثر مشاركة في الأداء عندما يكون مستوى القلق لديهم عاليا واثقا عندما يكون مستوى القلق لديهم عاليا وأشارت دراسة (Scheier & Carver) أن الأفراد ذوي الشعور بالذات الخاص العالي هم أكثر عاطفة واشد انفعالا من أقرانهم ذوي الشعور بالذات الخاص الواطن (Scheier & Carver, 1977, p. 625) أما دراسة (Scheier) فقد بينت إلى الأفراد ذوي الشعور بالذات العام العالي غير متيقنين وثائنين في المحتوى العام لسلوكهم بسبب اهتمامهم بشأن آراء الآخرين عنهم في حين يكون سلوك الأفراد ذوو الشعور بالذات الخاص العالي أكثر ثباتا واتساقا لأنهم يهتمون أنفسهم بصورة جيدة (Scheier, 1978, p. 55)



وبموجب كل ما سبق فإن للكتابة تأثيرات عميقة في الحياة النفسية للإنسان ومن ضمن تلك التأثيرات ما يتعلق بآلية الشعور بالذات ولما كان مفهوم الشعور بالذات من السمات المهمة من حيث الإشارة إلى الانجذاب الداخلي للانتباه الشعوري نحو الذات وحارجهما ويساعد الفرد على تفسير المعلومات من منظور علاقتها بحفظ الذات ويعمل على تعزيز السبلات وتقويتها والتأثير السلبي فيها عندما لا تتوافق مع هذه المعايير (Berkowitz, 1982, p. 218) فإن البحث الحالي يحاول أن يجيب على سؤال مركزي معاده (في ضوء استنراء العلاقة الارتباطية بين الشعور بالذات - بوصفه مفهوم متعدد الأبعاد - والكتابة) هل من الممكن توظيف هذه العلاقة في الكشف والتشخيص والعلاج؟

### أهداف البحث

يستهدف البحث الحالي إلى:

- 1- التعرف على مؤشرات انتشار الكتابة لدى طلبة الجامعة.
  - 2- قياس الكتابة لدى طلبة الجامعة، وتقويم دلالة الفروق معوية.
  - 3- التعرف على العلاقة الارتباطية بين مفهوم الشعور بالذات بوصفه مفهوم متعدد الأبعاد (الخاص والعام والقلق الاجتماعي) والكتابة وتقويم دلالاته الارتباطية.
- ولتحقيق هذه الأهداف قدمت الفرضيات الآتية:
- أ- ليس هناك علاقة ارتباطية بين الشعور بالذات الخاص والكتابة لدى طلبة الجامعة.
  - ب- ليس هناك علاقة ارتباطية بين الشعور بالذات العام والكتابة لدى طلبة الجامعة.
  - ج- ليس هناك علاقة ارتباطية بين القلق الاجتماعي والكتابة لدى طلبة الجامعة.

### حدود البحث

يحدد البحث الحالي بطلية جامعة بغداد من كليات الآداب واللغات والصيدلة والهندسة وضمن التخصص الإنساني والعلمي للعام الدراسي (2004 - 2005)

## تحديد المصطلحات

## أولاً: الكتابة. (Depression)

- 1- عرفها الدباع عام 1977 إنها مستحالة تمير بمعنيين هما الشعور بالؤس والشعور بالتوكت والمجزء بالمكتب حزين ذو مراح سوداوي عديم الرضا ضيق الصدر باتس عاجز لا يكثرث بالحوادث أو نتائجها ويملكه شعور بالإصاء أو عدم القدرة على انحرار عمل أو مهمة والاندثار في الثقة بالنفس. (الدباع، 1977، ص106)
- 2- عرفها (Coles&Emery) عام 1988 بأنها خيرة وجدانية دائية أعراصها الحزن والتشاؤم وفقدان الاهتمام واللامبالاة والشعور بالعمل وعدم الرضا والرغبة في إيداء الذات والتردد وعدم الت في الأمور والإرهاق وفقدان الشهية ومشاعر السدب واحتقار الذات وبطء الاستجابة وعدم القدرة على بذل أي جهد (سلامة، 1989، ص43)
- 3- عرفها ألياني عام 1991 حالة من الشعور بالحزن والحصر والتشاؤم والرهبة في الموت واضطراب في النوم والهضم وفقدان الشهية للطعام وفقدان الاهتمام الحسي والميل إلى العزلة عن المجتمع (ألياني، 1991)
- 4- عرفها العوادي عام 1992 أعمال وجداني يتج من اضطراب المراح ويتميز بالحزن والشعور بالؤس وضيق الصدر والاحتقار وفقدان الثقة بالنفس وبطء القدرة على العمل والنظرة السوداوية للحياة والإحساس بالعجز والتوكت (العوادي، 1992، ص68) ويسمى إلى البحث ينسب قائمة أو مقياس (Beck) للكتابة التي عربا واختصرها ألياني عام 1991 فقد بنى البحث تعريف ألياني أما التعريف الإجرائي للكتابة فهو الدرجة التي يحصل عليها المشحوب عد الإجابة على قائمة (Beck) للكتابة.

## ثانياً الشعور بالذات (Self-Processes)

قدمت تعاريف عديدة للشعور بالذات منها:-

1- تعريف (Fenigstein & Others) عام 1975 بأنه: النزعة وال ميل لتجنب قيمة

الشعور الذاتي والذي ينطوي على نوعين من الشعور هما الشعور بالذات الخاص

والشعور بالذات العام (Carver, 1981, p. 45)

2- تعريف (Buss) عام 1976 بأنه: سمة أو برعة الفرد للانتباه نحو ذاته وتنطوي على

جانبين هما الشعور بالذات الخاص إذ يتركز انتباه الفرد نحو أفكاره الداخلية

ودوافعه وخططه ومشاعره والشعور بالذات العام حيث يتركز انتباه الفرد نحو

الكيفية التي يستطيع من خلالها تكوين انطباع جيد عنه في

الآخرين. (Buss, 1976, p. 464)

3- عرفه (Carver) عام 1981 بأنه: نزعة الفرد لتركيز الانتباه نحو ذاته وتتمثل في

الشعور بالذات الخاص إذ يكون الأفراد واعين للجوانب المحفية والمقنعة للذات

ولديهم اهتمام بأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم ودوافعهم وميولهم السلوكية

والشعور بالذات العام إذ يكون الأفراد واعين للجوانب المظهرية العامة للذات

ولديهم اهتمام خاص في تقويم الآخرين لهم. (Carver, 1981, p. 45)

4- تعريف (Wegner) عام 1980 بأنه: البرعة أو الميل لتركيز الانتباه نحو الداخل

(الشعور بالذات الخاص) إذ يركز على الجوانب الذاتية والشخصية وهو ذو وحي

عال في إحساساته الحسية وأمرجته ومشاعره أو نحو الخارج (الشعور بالذات

العام) إذ يركز الفرد على مظهره الاجتماعي وفي سوح الانطباع الذي يكونه في

الآخرين. (Wegner, 1980, p. 247)

5- تعريف (Atkinson) عام 1993 بأنه حالة من وحي الذات أعمالي يتضمن الميل أو

النزعة للانتباه نحو الذات. (Atkinson, 1993, p. 53)

6. تعريف (Costello) عام 1996 بأنه سمة أو ميل أو موعة الفرد لتركيز الانتباه نحو الداخل أي أفكار الفرد ومشاعره ومعتقداته (الشمور بالذات الانحاص) أو نحو الخارج صلبا بمد ذاته موضوعا احتياجيا (الشمور بالذات العام)  
(Costello, 1996, p. 260)

يشي البحث الحالي تعريف (Buss) عام 1976 لشموليته ووضوحه فصلا عن كونه التعريف الخاص بنظرية الشمور بالذات أما التعريف الإجمالي للشمور بالذات فهو الدرجة التي يحصل عليها المنحجب على طرات مقياس الشمور بالذات

## الإطار النظري والأدبيات السابقة:

### أولا: نظريات الاكتئاب (Depression Theory)

على الرغم من تأكيد (Hans Eysenk) عام 1976 إن علماء الطب النفسي ينظرون إلى الاكتئاب باعتباره حالة مرضية (باثولوجية) يحدث فيها اضطراب وظيفي نتيجة اضطراب في كيمياء الجسم فقد فسرت العديد النظريات المعروفة الاكتئاب تفسيرات متعددة طيف لرواها النظرية والمكرية وكالاتي -

### 1- نظرية التحليل النفسي (Psychoanalysis Theory).

كان ل(فرويد) الفصل في تناول مفهوم الاكتئاب من خلال مقالته الحزن والشموليا حيث يوضح اوتو فيجل 1969 إنه ربط بين موضوع الحب والاكتئاب، فاللبنو المنحه إلى الموضوع الخارجي ينتج للاثا والمنوان الموجه للموضوع الخارجي ينتج للاثا ومن ثم يشعر المريض بالنقص وتأتي الصمير وتسيطر عليه الشبهة العمية الراضة ويتحلى أثرها في حالات الكف الاكتئاب من قبيل اضطرابات الطعام والتناقض العاطفي والرجسي وان اخبرات المدعجة بالاكتئاب تعد تعبيرا عن فقدان تقدير الذات (شيد، 2000، ص 65) وقد وضع فرويد الآلية النفسية للكآبة فعندما يفقد الإنسان شتا عزيزا أو يحيا إليه يحزن عليه ويفضب مه لتركه إياه وحيدا أو اعزلا فكان الفرد يلوم فقبله ويكره لما فعل به ولكنه لا

يستطيع التصريح بهذا الكره والمعاد فيصبح من ذلك لوم وتوبيخ للذات التي شادت في كرهه المفقيد، وهذا هو الاكتئاب الذي يعد تعليفا وقسوة للنفس، كالكتابة عند فرويد صلاء مكتوب وقد يتحول المعاد إلى قتل النفس الذي يصبح بمثابة قتل الآخر (المفقيد) الذي امتزج واندمج بانتمس وأصبح جزءا منها (اللباغ، 1977، ص 107)

وقد تمت النظرية الفرويدية وجهة نظر مؤنما إن الأمراض النفسية التي نظراً على الشخص فيها بعد يبا فيها الفلق والاكتئاب هي في واقع الأمر نتاج للصراعات المبكرة، ولهذا طور فرويد (حينذاك) مفهوما جديدا سماه اللاشعور (Unconscious) كشيء يشير إلى أن الأمراض النفسية إن إلا تكرار لاشعوري ومرى لكل ما يحدث خلال السنوات الست الأولى من العمر أما الجزء الأكبر المسؤول عن هذه الاضطرابات فهو مدفون في اللاشعور ومن ثم يكون الهدف الرئيسي من العلاج بالتحليل النفسي هو إزاحة الستار عن هذه الدوافع اللاشعورية المكتوبة. (إبراهيم، 1988، ص 95) وترى (Jacobson) إن الاكتئاب هو نتاج للإحساس بمعجز الأنا عن الشعور بالمعظمة النرجسية مما يؤدي إلى فقدان تقدير الذات وهو ما تعدله كافيا لحثوث الاكتئاب (Jacobson, 1975, p. 179)

## 2- النظريات السلوكية (Behaviorism Theories)

ظهرت المدرسة السلوكية كرد فعل عن المدرسة التركيبية التي ركزت على الاستبطان الذاتي (Self-Introspection) التي أكدت في أحد عناصرها للمهمة على ملاحظة الممر لمعملياته العقلية وقد كان برنامج السلوكية في أيامه الأولى من القرن الماضي يتحدد في أن دراسة أسباب السلوك ليس بالتمتع بالنفس (Psyche) وعملاتها الداخلية إنما للنظر إلى سلوك الإنسان بوصفه ظاهرة طبيعية (Natural Phenomena) يمكن دراستها امرياقاً من خلال صياغة عدد من المادى منها:-

- 1- إن السلوك مؤلف من عناصر استجابة، وانه يمكن تحليله بنجاح بالطرق العلمية كالموضوعية بعيداً عن الافتراضات الذاتية غير الخاضعة للقياس وال ضبط العلمي

2- إن السلوك كوحدة كلية مؤلف من إرازات عديدة ومن محركات عضلية قاذلة

للتعبير والاحترال إلى عمليات كيميائية وعضلية

3- إن السلوك قائم على حتمية (السبب-النتيجة) ولكل استجابة مشيرها أو تسببها

الخاص الذي ترتبط به سلباً أو إيجاباً

4- لا يمكن دراسة العمليات اللاشعورية حتى وإن تم التسليم بوجودها

إذ أن علم النفس كما أكد عليه (Watson) مؤسس الحركة السلوكية هو (علم

موضوعي خالص وفرع تجريبي من العلوم الطبيعية الذي يحتاج إلى قليل من

الاستعانة مثل الغرياء والكيمياء) (Marx&Hullix,1973,p:175)

وقد أكدت المدرسة إن كل نشاطاتنا الحياتية تنقرر أو تتحكم بنتائجها السارة أو غير

السارة فالسلوك من وجهة نظر سكينر هو حصيلة نوع وكم التعزيزات التي تعرض لها الفرد

ويمكن تشكيله (Shaping) خلال اتقاء وتعزيز الاستجابة التي تقارب أو تشكل جزءاً

من السلوك المطلوب، كما يمكن أيضاً تحوير أو تعديل السلوك في اتجاه محدد من خلال تعيير

استجابات محددة. ولهذا عدت المدرسة السلوكية الاستجابة الاكتيائية (استجابة

متعلمة) شأنها في ذلك شأن أي استجابة سوية يتعلمها الكائن الحي فالإكتئاب يحدث نتيجة

انقطاع التعزيزات المعتادة، والنشاط يستعاض عنه بمسبب انحصار التعزيز وبالتالي تتكون

الاستجابة الاكتيائية (Kiloh&Garside,1963,p:149)

### 3- النظرية المعرفية (Cognitive Theory)

تري هذه المدرسة إن ما يصبب الإنسان من صم أو كسر إن هو إلا نتيجة لتعاضل

بيولوجي معقد بين الكائن المعنوي وبينه فهناك جوانب في التكوين العصبي - الفكرياوي

للإنسان وعوامل ومنعيرات في البيئة التي يعيش فيها لها أهمية في إحداث الاضطرابات أو

سوء التكيف غير إن العوامل السببية الأكثر شيوعاً بين الكبار من المراجعين اخراجين

الذين يعانون من اضطرابات هي معرفية بطبيعتها وقد تبين إن الشخص الذي جرى

تشخيصه على أنه (مضطرب انفعالياً) هو في الغالب واحد من الذين

أما شخص ناقص مهارات أدائية مناسبة، أو شخص كان قد طور نمطاً مختلفاً من الخبرة ناجم عن أخطاء أو تشوهات في إدراكه للمثير أو عدم كفاية استجابته الشخصية. (صالح، 2005، ص 149) ويرى (Beck) وهو من أبرز المنظرين المعرفيين إن المفوسات والأوهام والأحلام لدى المرضى المصابين بالكآبة غالباً ما تتضمن أفكاراً عن معاقبة الذات والعقل والحرمان وإن السب الأساس والجوهرى للكآبة هو الوقت السلبي من الذات أي مرحلة الفرد لأن ينظر إلى نفسه على أنه خاسر أو فاشل وعادة ما يتكون لدى المرء الاستعداد للإصابة بالكآبة حينما يطور في مرحلة الطفولة نمطاً (Schema) معرفياً ينظر من خلاله إلى ذاته والعالم والمستقل من موقف سلبي. ويمرّض أيضا أن الأفراد ذوي الاستعداد للمعرفي للإصابة يمتلكون نمطاً مجنوني على موالف مضطربة (Dysfunctional Attitudes) تكون غير ملائمة وصلبة ومفرطة ولسان الحال يقول (إذا ارتكبت خطأ فلا جدوى مني) وغالباً ما يتم التعبير عن هذه المواقف بتمايم مطلقة ومنطرفة. وهذه التمايم الثابتة وغير المرنة كما يؤكد عليها (Beck) تنطوي على مجموعة متنوعة من المواضيع تتعلق في أغلب الأحيان بالأداء (Performance) والسعي نحو الكمال (Perfectionist) والحدارة الذاتية (Self-Worth) وينطوي المخطط الذاتي في نظريته على حالات الخسارة (Loss) وفقدان الأهمية (Inadequacy) والفشل (Failure) وانعدام الفع (Worthlessness) وعندما تنشط أحداث الحياة السلبية تنشط هذه المخططات وتقوم بتوليد أفكار آلية سلبية (Automatic Thoughts) تأخذ صور مفرطة في التشاؤم لذات المرء وعالمه ومستقبله والذي سببها (Beck) الثلاثي المعرفي السلبي (The Negative Cognitive Triad) مؤكداً على أن هذا المخطط السلبي للذات يبقى كما في ظل غياب أحداث الحياة السلبية المنشطة له ويمكن التصحوة التمسك بها إلا عندما تنشط هذه الأحداث السلبية (Abramson et al, 2002, p. 269)

وقد أكدت الأبحاث النفسية خلال العقود الماضية على الدور المحتمل للأفكار المعرفية سبباً للتكيف كموامل استعداد للإصابة بفقدان الأمل ومن ثم توليد الاضطرابات

الاكتئابية مستندة إلى فرضية الاستعداد المعرفي (Cognitive Vulnerability Hypothesis) وفيها يفترض أن يكون الأفراد الذين يكشفون عن أنماط غير متكيفة للوظائف المعرفية معرضون لفقدان الأمل وخطر الإصابة بالاكتئاب عند تعرضهم لأحداث الحياة السلبية (Alloy, et al, 2000, p.403) لقد بيست نظرية (Beck) أن أفكار الذين يعانون من الكآبة والذين لا يعانون منها لا تختلف في المحتوى فقط وإنما في الضرورة أيضا وأنه من الضروري التمييز بين العمليات المعرفية (Cognitive Processes) التي تشمل كل عمليات الجهاز المعرفي ابتداءً من استلام الرموز ومعالجتها وتنظيمها وتبويبها واستعادتها وبين النتائج المعرفية (Cognitive Outcomes) التي تمثل المنتج النهائي لعمليات المعالجة المعلوماتية التي يقوم بها الجهاز المعرفي. ولعل العملية الاستدلالية للأفكار والتأملات التي يجرها الفرد المصاب تكون مدفوعة بالمخطط (Schema Driven) السليبي الذي طوره داتبا والذي يشويه التشوه المعرفي (Cognitive Distortion) وغياب مزعة التفاؤل (Optimistic Bias) المتمثلة في إمكانية التحكم بمسار أحداث لا سيطرة لهم عليها. (Aolly, et al, 1990, p.85) بينما تكون هذه الأفكار والاستدلالات عند غير المصاب مدفوعة بالمعطيات (Data Driven) مع توفر مزعة التفاؤل لديه وغياب شبه كامل للتشوه المعرفي ويكون الفرد مدفوعا غامسا لاستقاء المعلومات والتعامل معها نشاطا وإيجابية ومتحررا من تأثير المخططات الدفاعية للإحباط أو المحر (Beck, 1987, p.25)

### ثانياً نظرية الشعور بالذات (Self-Consciousness Theory)

اهتمت البحوث الحديثة المتعلقة بعمليات الذات (Self-Processes) في التركيز على انتباه الشخص نحو ذاته، إذ يعد هذا الانتباه حاسمة من خصائص الذات هناك نزع أو ميل لإدراك الذات بوصفها موضوعا أو هدفا احتياجا وتتطلب هذه المرحلة الاهتمام بالعمليات المعيارية للسلوك والوعي العالي لسط الانطباع الذي يكو به الفرد لدى الآخرين من أجل الحصول على الاستحسان في عملية تقديم الذات (Self Presentation) وهناك مرحلة أخرى للتركيز الانتباه نحو الداخل (Inward) أي نحو المشاعر والأفكار والأحاسيس



الداخلية الخاصة (Wegner, 1980, p. 247) تصاف وإذا كان الشعور يمثل حالة الوعي للمثيرات (الداخلية والخارجية) في لحظة معينة فإن العرء يقوم بمراقبة البيئة المحيطة به والانتباه لها ومحاولة السيطرة على أفعاليته ومن ثم فإنه سيتوخى تحديد قيمة الشعور الذاتي والنزعة العامة أو الشاملة وهذا مما دفع الاهتمام بمفهوم الشعور بالذات بين علماء النفس المعرفيين مشكل متزايد بوصفه يعبر عن سمة ثابتة مشيرين إلى حقيقة إن الذات متعددة الأوجه بين ما هو خاص وما هو عام فيها وكانت أولى خطوات هذا الاتجاه تمثلت في اعتبار مجموعة من علماء النفس المعرفيين إن تركيز انتباه الذات يمثل نزعة أو ميل (Disposition) سلوكي ثابت وليس حالة آنية أو متغيراً مؤقتاً (Carver, 1981, p. 45) حيث اتفق كل من (Buss) و (Scherer) و (Fenigstein) على تسمية هذه البنية العالمية لهذا المفهوم باسم الشعور بالذات (Self-Consciousness) (Fenigstein, 1975, p. 52) لتمييزاً عن مفهوم وعي الذات (Self-Awareness) إذ يبتوا بعد إجراء دراساتهم الاستطلاعية على هيئة من العلماء والباحثين من إن محتوى الشعور بالذات يتكون من المفاهيم الآتية -

- 1- الانشغال بالماضي والحاضر والسلوك المستقبلي
- 2- المزو الفردي (السلي والايجابي) للأسباب.
- 3- الحساسية نحو للشاعر الداخلية.
- 4- السلوك التأملي للتفحص.
- 5- الوعي نحو المظهر الخارجي وأسلوب عرض الذات على الآخرين.
- 6- الليل نحو تصور الذات.
- 7- الاهتمام العالي بتقدير الآخرين وتقييمهم (Buss, 1980, p. 43)

ولقد أشارت معطيات التحليل الإحصائي العاملي التي قام بها (Buss) وزملائه عام 1980 والتي أكدتها أيضاً التحليل الإحصائي الذي أجره السعيمي عام 1999 من أن مقياس الشعور بالذات مفهوم متعدد الأبعاد يتكون من ثلاثة عوامل أساسية مستقلة عامل أطلق

حتى العامل الأول اسم الشعور بالذات الخاص (Private Self Consciousness) إذ يتسم الفرد فيه بدقة العناية والتحصن لدوافعه وأفعالاته ومراحله فهو واع للعمليات العقلية ودو ميل حبابي واسع ودو ذات تأملية فيما سمي العامل الثاني الشعور بالذات العام (Public Self Consciousness) وفيه يتسم الفرد بالاهتمام الرائد في مظهره الخارجي وفي أسلوب السلوك ومنظمه الذي يقوم به والاهتمام الرائد في سماع الانتطباع الذي يصنعه لدى الآخرين أما العامل الثالث فسمي بالقلق الاجتماعي (Social Anxiety) حيث يتسم الفرد فيه بالتحلل وسرعة الارتباك وسهولته والقلق أمام الآخرين. (Buss, 1980, p.43) وقد أظهرت دراسة التجميعي ذات التوجه الإحصائي العامي للدراسة (Buss) ورملائه من حيث طبيعة العلاقة الارتباطية بين العوامل المستقلة الثلاث فقد أشارت معطيات التحليل الإحصائي إلى أن مقياس الشعور بالذات الخاص له علاقة ارتباطية ضعيفة جداً مع مقياس القلق الاجتماعي حيث تقترب قيمة الارتباط من الصفر، أما مقياس الشعور بالذات العام فقد أظهر علاقة ارتباطية متوسطة ودالة إحصائياً مع القلق الاجتماعي وهذه النتيجة تدعم التوجه النظري للعوامل المستقلة الثلاث.

وبموجب هذه الارتباطات فإن الناس يوزعون بين بعد يبدأ من (الانثناء المفرط للذات) وينتهي بالطرف الآخر عند (لا انثناء نحو الذات) كما إن بعدَي الشعور بالذات العام والشعور بالذات الخاص ليسا بعدين متناقضين أو متعاكسين، وإنهما هما بعدان مستقلان لأسباب شكلية عوامل مصبة مستقلة سبياً فالدرجة الواطئة على مقياس الشعور بالذات الخاص لا تعني إن الفرد له درجة عالية على مقياس الشعور بالذات العام، فهما ليسا هما نفس البعد. وبموجب ذلك فإن المقياس يمكنه عزل أربعة أنواع مختلفة من الأفراد:

1 - المجموعة الأولى هم الأفراد الواعين تماماً للجانب النفسي العام (دو الشعور

بالذات العام) (Public Self Consciousness) ولكنهم غير واعين نسياً

للذات الخاصة

- 2- المجموعة الثانية هم الأفراد الواعين تماماً للجانب النفسي الخاص ذوو الشعور بالذات الخاص (Private Self Consciousness) ولكنهم غير واعين نسبياً للذات العامة
- 3- المجموعة الثالثة هم الأفراد الواعين بشكل عال لكل من الشعور بالذات الخاص والشعور بالذات العام ويطلق عليهم (ذوو الشعور بالذات العالي) (High Self Consciousness).
- 4- المجموعة الرابعة هم الأفراد غير الواعين لكل من الشعور بالذات الخاص والشعور بالذات العام ويطلق عليهم (ذوو الشعور بالذات الواطم) (Low Self Consciousness) كما يمكن عزل مجموعة حاسمة تتمثل بها الأفراد ذوي القلق الاجتماعي (Social Anxiety) وهم الأفراد الذين يشمون بالتحصن وسرعة الارتباك والتردد في اتخاذ القرارات وسوء إدارة الموقف. ويمكن أيضاً تصنيف أفراد كل بعد أو عامل من العوامل المستقلة الثلاث إلى (عالي - واطم) إن هذه القدرة التصنيفية للمقياس جعلته أكثر فائدة وأهمية من حيث الحاجة إلى الكشف والتشخيص والقياس على حد سواء.

### إجراءات البحث:

#### أولاً: مجتمع البحث:

تمحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد / الدراسة الصباحية/ للعام الدراسي (2004-2005)  
ثانياً: عينة البحث:

ملفت عينة البحث 160 طالباً وطالبة ومن أربعة كليات اثنتان إنسانية (الأدب- اللغات) واثنان علمية (الصيدلة -الهندسة) موزعين على وفق متعري الجنس والتخصص حيث بلغ متوسط أعمارهم (21.5) سنة

### ثالثاً: أدتا البحث:

#### أولاً: مقياس الكآبة (Depression Scale)

تم الاعتماد على قائمة (Beck) للكآبة (BDI) (Beck Depression Inventory) وهي من أكثر المقاييس فاعلية في تشخيص الكآبة، حيث يتمتع المقياس بمصدق وثبات عالين كما كشفت عنه الدراسة بعد أن تم استرجاع المصدق الظاهري والثبات بطريقة إعادة الاختبار والذي بلغ (0.79)، وهو معامل ثبات يمكن الركون إليه.

ويتم تصحيح القائمة التي تتكون من (18) فقرة كل واحدة منها لها ثلاث أخصاص على المستجيب اختيار أحد هذه الأعراض كما تنطبق عليه بالتحديد، حيث يتم إعطاء الدرجة (صفر) للاختيار الأول والدرجة (واحد) للاختيار الثاني والدرجة (الثنان) للاختيار الثالث، وتحسب الدرجة الكلية لكل مستجيب بعد إجماعه على القائمة، وهذا فإن الدرجة النظرية للقائمة تتراوح بين (صفر - 36) ويمكن اعتماد معيار المتوسط (18) للإشارة إلى شدة الكآبة، وقد قدم ألياني (1991) معياراً أراهايا لحساب شدة الكآبة حيث حد الشخص الذي يحصل على الدرجات (صفر - 9) شخصاً طبعياً والذي يحصل على الدرجات (10 - 18) مهياً للإصابة فيها اعتبر الدرجات (19 - 27) معياراً لتشخيص الإصابة بالكآبة، أما الذي يحصل على الدرجة (28 - 36) فيعد مصاباً بالكآبة الشديدة كما اعتبر الدرجة (18) معياراً لشدة الكآبة من حيث إمكانية تقسيم أفراد العينة إلى مكتئبين وغير مكتئبين (ألياني - 1991).

#### ثانياً: مقياس الشعور بالذات (Self Consciousness Scale)

نسى البحث الحالي مقياس (Buss) للشعور بالذات الذي ترجمه السعيمي عام 1999، وقد تكون المقياس من (23) فقرة ذات خمسة بدائل، موزعة على ثلاثة (أبعاد) مقاييس مستقلة عاملياً هي الشعور بالذات الخاص (psc) والشعور بالذات العام (pusc) والقلق الاجتماعي (sc) وقد تم إجراء التصديق الظاهري والثبات بطريقة إعادة الاختبار حيث بلغ معامل الثبات (0.92)، وهو معامل ثبات عال يمكن الركون إليه.

وتتجلى أهمية هذا المقياس في قدرته التصنيفية حيث يمكن من خلاله تصنيف الأفراد إلى ذوي الشعور بالذات العالي وذوي الشعور بالذات الواطئ فضلاً عن إمكانية تصنيفهم إلى ذوي الشعور بالذات الخاص والشعور بالذات العام والقلق الاجتماعي، كما يمكن تصنيف أفراد كل عامل إلى (عالي واطئ) حيث يمكن تصنيف الأفراد إلى ذوي الشعور بالذات الخاص العالي وذوي الشعور بالذات الخاص الواطئ وهكذا بالنسبة لكل من ذوي الشعور بالذات العام والقلق الاجتماعي (العميمي، 1999) وقد أُنشأت الدراسة الحالية إلى تصنيف الأفراد بحسب التصنيف العاملي الذي يشمل العوامل المذكورة لفهم الشعور بالذات وهي الشعور بالذات الخاص والشعور بالذات العام والقلق الاجتماعي.

### التطبيق النهائي

بعد أن تم تطبيق مقياس الشعور بالذات وقائمة (Beck) للكآبة على عينة البحث البالغة 160 طالب وطالبة، وتصحيح الاستجابات تم اعتماد المعيار الإحصائي أصلاء كساداة للتصنيف حيث تم استبعاد الأفراد الذين كانت درجاتهم بين (5-18) باعتبارهم غير معاً بين بالكآبة فيما عد الذين تراوح درجاتهم من (19) فما فوق أشخاصاً مصابين بالكآبة وبموجب ذلك بلغ عدد الأشخاص ممن كانت درجاتهم (19) فما فوق (26) طالباً وطالبة بواقع (15) طالبة و(11) طالب حيث تراوحت درجاتهم على القائمة بين (19-33).

### نتائج البحث

1- اتعرف حصل مؤشرات انتشار الكآبة لدى طلبة الجامعة. لقد أظهر تطبيق مقياس (Beck) للكآبة على عينة البحث الحالي أن نسبة الإصابة بالكآبة لدى طلبة الجامعة هي (2.16%) وهي نسبة عالية تحدث في سن مبكرة نسبياً إننا ما قورمت بسن وقوعها في البلدان العربية وإن نسبة الأشخاص المهتير للإصابة بلغت (21.6%) ويمكن تفسير هذه الظاهرة إلى أن الجيل الناشئ في بلادنا يتعرض إلى عوامل القلق والفتل والحيرة والاضطراب في حياته النفسية في وقت مبكر، وبالتالي

يكون أكثر عرضة لأن يطور مخططات ذات سلبية (Negative Self Schema) تجاه نفسه والعالم المحيط به. فالموالعي بشكل عام لا يستكمل متطلباته الكاملة وليس هناك اهتمام بما يصطلح عليه علماء نفس الطفل بـ (متطلبات خصائص النمو النفسي) كما إن أساليب التنشئة الاجتماعية بشكل عام لا تعطي المروء الكاملة لتكامل الذات فهي أساليب عشوائية متقلبة صاخطة وغير قابلة للتنبؤ بها، هذه العوامل وغيرها كثير تشعر الطفل بأن العالم المحيط به عالم عشوائي أحكامه متباينة ومتعارضة لا يمكن بأي حال من الأحوال للتنبؤ بها وفهمها والتعامل معها، كل هذا يوفر (متلازمة) من الضغوط والمحاروف التي تجعل الفرد عاجزاً عن العمل والتصرف إزاء ما يواجهه من إحداث ضاعطة في الحياة اليومية.

2- قياس الكيفية لدى طلبة الجامعة، وتقويم دلالة العروق معويها. بدع متوسط درجات الكتابة لدى عينة البحث الحالي (11.53) بانحراف معياري مقدار (4.92) في حين بلغ المتوسط العرشي للمقياس (18) وعند احتسار دلالة العروق بين المتوسطين باستخدام معامل احتسار (T-test) لمية واحدة ظهر إن القيمة الناتجة المحسوبة أكبر من القيمة النائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى إن عينة البحث بشكل عام لا تعاني من الإصابة بالكافة، لأن معدل درجاتهم على المقياس أقل من درجة المتوسط العرشي له، ومع ذلك فإن مؤشرات البحث تشير إلى أن ستة المهيئين للإصابة تلغ (21.6٪) وهي نسبة عالية، وإن مجموع نسبتهم مضاعفا إليها ستة المصابين تلغ (37.8٪) وهي نسبة مثيرة للاهتمام تدل على وجود مشكلة كبيرة لا بد من النظر إليها والتعامل معها بحذيرة بعيدة إيجاد الحلول الحقيقية لها والتخفيف من آثارها على الفرد والمجتمع معا إن وخير تفسير لهذه الظاهرة هو إن هذه الفئة العمرية وهي تتدع بحياة الشباب تتعرض لانتكاسات مريرة بسبب العوامل الكابحة لتطلعاتها وأهدافها الأمر الذي يبرصهم لمشاعر الفشل والحيرة والاضطراب مما يبدد آمالهم ويقلل من رغبتهم في تحقيق أهدافهم في الحياة فالسمة

السائدة لدى هذه الفئة تتمثل في تمركزهم لما يصطلح عليه بالتشوه المعرفي (Cognitive Distortion) إذ أن أفكارهم وامتتاجاتهم يشوبها الإحساس بالمعز و عدم التحكم مع غياب التزعة العاقلية (Optimistic Bias) تجاه الأحداث الآتية المستقلة على حد سواء (Aolly,etal,1990,p: 85)

3- التعرف على العلاقة الارتباطية بين مفهوم الشعور بالذات بوصفه مفهوم متعدد الأبعاد (الخاص والعام والفلق الاجتماعي) والكتابة ونقويم دلالاته الارتباطية

1- ليس هناك علاقة ارتباطية بين الشعور بالذات الخاص والكتابة لدى طلبة الجامعة.

لقد رفضت هذه الفرضية حيث كان معامل ارتباط (Person) بين الشعور بالذات الخاص والكتابة يساوي (-0.62) وهو دال عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين كلا التعبيرين، فكلما زاد اهتمام الفرد في التركيز على الجوانب الذاتية كلما انخفضت إمكانية الإصابة بالكتابة، لذلك بدأ المحققين بالسي لتطوير برامج علاجية للكتابة من خلال تدريب المصابين على التركيز للجوانب اللاتية والشخصية لهم. وفي هذا الصدد تشير (Costa) إلى أن الأفراد ذوي الشعور بالذات الخاص لديهم ميل نحو التوجه الذاتي والسي للتحصيل العالي والإنهاء الوظيفي وهذه السمات تدل على الفعالية والنشاط الجسمي والفكري وهو ما لا يوجد عند الأشخاص المصابين بالكتابة والذين يميلون للتوقع والخمول العكسي والجسدي وعدم الاهتمام بالذات (Costa,1994,p:306) غير أن (Mullen) يرى أن الأفراد ذوي الشعور بالذات الخاص العالي يكونون أكثر وعياً لأفكارهم الداخلية ودوافعهم ومشاعرهم ويركزون على الجوانب الحفية والشخصية لدوافعهم وهم مشكل عام يميلون لأن يكونوا أكثر انطوائية في أفكارهم كما أنهم أكثر تركيزاً على دوافعهم وعلى العموم فإن كل من (Lewinsohn&Seeley) يتنا لأن الشعور بالذات واستمرار الذات وانخفاض

الفعالية تعد من أكثر المتغيرات ارتباطاً بالكآبة في حين أشار (Norms) إلى أن الأفراد ذوي الشمور بالذات الخاص العالي يكوون أكثر قدرة في معالجة أحداث الحياة المضاعفة من خلال استخدام مخططات الذات (Self-Schema) مما يساعد في التنسق هذه الأحداث ومن ثم مواجهتها (Norms, 1984, p. 1696)

ب- ليس هناك علاقة ارتباطية بين الشمور بالذات العام والكآبة لدى طلبة الجامعة لقد رصت هذه الفرضية حيث بلغ معامل ارتباط (Person) بين الشمور بالذات العام والكآبة (0.31) وهو دال عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين الشمور بالذات العام والكآبة، وتتسق هذه النتيجة مع دراسة (Hayashi & Horuchi, 1997) من أن الأفراد ذوي الشمور بالذات العام لديهم تقدير ذات واطن وقيمون أنفسهم بصورة سلبية وبالتالي فهم أكثر عرضة لاستعداداً للإصابة بالكآبة (Hayashi & Horuchi, 1997, p. 452) يصفون أنفسهم بأنهم عاطفيون (Emotional) وقلقون (Worrying) وعصبيون (Nervous) وسرعوا التأثير لاسيما في المواقف الاجتماعية وغير متيقن في المحتوى العام لسلوكهم سبب اهتمامهم بآراء الآخرين عنهم وهم أكثر ميلاً للانصياع لظهور الجماعة ولديهم انصياع عال (High Conformity) لآراء الجماعة ومعتقداتها ويفكرون الأحداث الخارجية على أنها أحداث شخصية وقد بين (Fengstein) إن طلبة كلية الطب ذوي الشمور بالذات العام والذين أنقبت عليهم معاصرة من أعراض مرض الكآبة كانوا أكثر ميلاً لتفسير هذه الأعراض عن أنها إحساسات شخصية في إنشاء كتابتهم لتقرير ذاتي عن أنفسهم، إذ وضعوا أنفسهم محابين بأعراض اكتئابية (Buss, 1980, p. 61) (Costello, 1996, p. 260) (Carver, 1981, p. 329)



ج- ليس هناك علاقة ارتباطية بين الفلق الاجتماعي والكتابة لدى طلبة الجامعة.

لقد رفضت هذه الفرضية حيث كان معامل ارتباط (Person) بين الفلق الاجتماعي والكتابة يساوي (0.67) وهو دال عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين الفلق الاجتماعي والكتابة، حيث تشير دراسة (Paikstus) إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين الفلق الاجتماعي والكتابة ولان التعبير في مستوى الفلق لا يرتبط بالتعبير في مستوى الكتابة. (Paikstus, 1988, p. 3453) أما (Franzoi) فقد أشار إلى أن الأفراد ذوي الفلق الاجتماعي يميلون لتقسيم أنفسهم بصورة سلبية وغير مفضلة (Franzoi, 1983, p. 275) وفي هذا الصدد تؤكد (Costa) أن انفعال الحقل والخرج يعد جوهر المصائب، ولأن الأفراد ذوي الفلق السامي حساسون نحو الآخرين وحذرون من السخرية ويميلون لشاعر اللوعة وناقضوا القدرة في المواقف الاجتماعية. (Costa, 1994, p. 341)

### مناقشة واستنتاج

في ضوء النتائج التي خرج بها البحث فإنه يمكن الإجابة على التساؤل الذي طرحه الباحثان في أهمية البحث فإن العلاقة الارتباطية بين الشعور بالذات بوصفه مفهوم متعدد الأبعاد والكتابة يمكن أن توظف في عملية الكشف والتشخيص والعلاج. ذلك أن مفهوم الشعور بالذات له أثر مهم في تطوير مفهوم الهوية الذاتية لأنه يشير إلى الاتجاه الداخلي للانتباه نحو الذات وإحراجها، ويساعد الأفراد في الانتباه إلى المعلومات وتفسيرها من منظور علاقتها بحفظ الذات، ويعمل على تقوية حدة عمليات تحديد الذات وتقويمها وتكثيفها. فضلاً عن دوره في تعزيز الذات وتقويتها والتأثير الإيجابي فيها عندما تتوافق مع المعايير الاجتماعية والتأثير السلبي فيها عندما لا تتوافق مع هذه المعايير. (Berkowitz, 1982, p. 218)

ويشكل الموقف السلبي من الذات جوهر الكتابة لأن الفرد ينظر إلى نفسه من منظور اللوعة المطلقة والدائمة الأمر الذي يولد استعداداً ونهبوا للإصابة حتى أنه يطور

مخططاً (Schema) سلبياً توظفه عوامل القشل المطلق والمعجز التام وقد يستمضي (Beck) إلى أفكار الذين يعانون من الكآبة تختلف في المحتوى وفي الصيرورة من غير المصابين وإن العملية الاستدلالية للأفكار والتأملات التي يجبرها المصرد المصاب تكون مدفوعة بالمخطط السلبى (Schemas Driven) الذي طوره ذاتياً والذي يشويه التشويه المعرفى (Cognitive Distortion) وغياب برعة التفاضل (Optimistic Bias) وإمكانية التحكم بنتائج الأحداث المستقبلية التي لا سيطرة لهم عليها (Aully,etal,1990,p:85) (Beck,1987,p:25)

ويبدو أن الأفراد ذوي الشعور بالذات الخاص أكثر قدرة في استخدام مخططات الذات (Self-Schemas) وبالتالي فهم أكثر فاعلية في تنظيم ومعالجة أحداث البيئة الصاعدة وأكثر ميلاً لتجنب الكمال (Perfectionist) والحدارة الذاتية (Self-Worth) والأداء (Performance) المعير. وعندما تنشأ أحداث الحياة السلبية تنشط هذه المخططات بمقاومة الأفكار السلبية (Negative Thoughts) التي تأخذ صور معرطة في التشاؤم لذات المصرد وعالمه ومستقبله ويكتشون حس أنباط جديدة ومتكيفة للوظائف المعرفية (Alloy,etal,2000,p:403) بما في ذلك أنباط الأفكار والاستدلالات التي تكون مدفوعة بالمعطيات (Data Driven) وليس بالمخططات السلبية مع توظيف نزعة التفاضل والبرعة في استقاء المعلومات والتعامل معها نشاطاً وإيجابية ومتحرراً من تأثير المخططات الداعمة للانحياز أو المعجز (Beck,1987,p:25) وبالتالي فإن البحث الحالي يجرى باستنتاج ابتدائي معاده (إن طلبة الجامعة من ذوي الشعور بالذات الخاص يكتشون عن وجود منظومة من التفاعلات المعرفية المدفوعة بالمعطيات التي من شأنها أن تزيد قدرتهم على مواجهة الأحداث الصاعدة في البيئة. كما أنهم يكتشون المهارات اللازمة لمعالجة المعلومات بسبب المخططات الإيجابية التي يطورونها بخصوص فوائدهم إذ يسمون بدقة العناية والصحة لدوائهم وانفعالاتهم ومزاجهم، وهم واعون للعمليات العقلية وقوي ميول خيالية واسعة

و ذات تأملية غير مشرعة أو مضعلة. وبالتالي فهم على العكس من أقرانهم ذوي الشعور بالذات العام وذوي القلق الاجتماعي أقل عرضة للإصابة بالكتابة.

فيما يكتشف طلبة الجامعة من ذوي الشعور بالذات العام وذوي القلق الاجتماعي أنماط معرفية مدفوعة بالخططات السلبية سببة التكيف التي يشوبها التشوه المعرفي (Cognitive Distortion) وغياب مزعة التماثل (Optimistic Bias) ومن ثم توليد الاعتماد للإصابة بالكتابة.

ويستقرء الاستنتاج أعلاه يمكن صياغة استنتاج ثانٍ مفاده (أن مرحلة الطفولة بكل إرغاصاتها تمثل بدايات شوء مفهوم الاعتماد للإصابة بالكتابة بسبب عدم معرفة الآباء أو جهلهم بأساليب التربية السليمة التي تقوم بالدرجة الأساس على تحقيق ما يعرف ب (متطلبات خصائص النمو النفسي للطفل) فالعامل عبر الصحيح وغياب التنشئة الاجتماعية (Socialization) السليمة وسوء معاملة الآباء لأبنائهم كلها عوامل تجعل الطفل ضحية لتطور مخططات ذات سلبية (Negative Self-Schema) وهي مخططات تحتوي على مواقف مضطربة (Dysfunctional Attitudes) وغير متكيفة (Maladaptive) متصلة ومفرطة في التعبير عن مشاعر العجز (Failure) وانعدام النعم (Worthlessness) والدونية وسوء الأداء (Performance) وعدم الحدوى وفقدان الأهلية (Inadequacy) إن هذه المخططات التي تكشف عن وجود عوامل سببة التكيف عند الطفل من شأنها أن تولد اعتماداً للإصابة بالكتابة وفقدان الأمل ومن ثم توليد الاضطرابات الاكتئابية مستندة إلى فرضية الاعتماد المعرفي (Cognitive Vulnerability Hypothesis) وفيها يفترض أن يكون الأفراد الذين يكتشفون عن أنماط غير متكيفة للوظائف المعرفية أكثر عرضاً لحصر الإصابة بالكتابة عند تعرضهم لأحداث الحياة السلبية.

وتأسيساً على ما جاء في الاستنتاجين الأول والثاني فإن للبحث مجرح باستنتاج نهائي مفاده إن الاضطرابات الاكتئابية إن هي إلا نتاج لمخططات ذات سلبية وغير متكيفة لها جنود صمغة في ماضي الفرد الشخصي، وبالتالي فإن أفضل وسيلة لمعالجة هذه الاضطرابات

تتمثل في مساعدة الأشخاص المصابين أو المهيبين للإصابة ابتداءً من مرحلة الطفولة على تطوير عخططات انجماية للذات (Positive Self Schema) هذه المخططات يمكن أن نتحقق من خلال التدريب على واحدة من أهم الاستراتيجيات العلاجية المعرفية التي تسمى إستراتيجية تركيز الانتباه نحو الذات (Self Focused Attention) التي تمخضت عن العداليات التي يقوم بها الأفراد ذوي الشعور بالذات الخاص إذ تشير الأدبيات العلمية الحديثة أن غمركز انتباه الذات يمثل أحد أساليب العلاج المعرفي المستعملة على نطاق واسع والتي من شأنها أن توفر أفضل العرص للتخفيف من شدة الكآبة والقلق الاجتناعي واضطرابات أخروف لأنها تجعل الشخص المصاب يوجه طاقاته نحو الداخل ويركز انتباهه نحو الذات وكيفية حمايتها من التهديفات في البيئة

## التوصيات

- 1- بالنظر لدور مرحلة الطفولة في تطوير للمخططات الذاتية، فمن الضروري يمكن تفعيل دور المرشد النفسي في المدارس الابتدائية والمتوسطة وتدريبه على كيفية مساعدة التلاميذ والطلبة في التصدي للمشكلات التي تمرص مسيرة حياتهم في البيت والمدرسة.
- 2- لأن مقياس (Beak) للكتابة معد لقياس شدة الإصابة فضلاً عن التشخيص فمن الممكن استخدامه بشكل واسع لدراسة توزيع الكتابة في العراق.
- 3- يوصي الباحثان بضرورة تطبيق المقياس على عينات كبيرة من أجل استخراج معايير مقنة هر.
- 4-حث المؤسسات التربوية على تعليم التلاميذ والطلبة المهارات اللازمة في تركيز الانتباه من أجل مساعدتهم على استيعاب المعلومات والتعامل معها ومعالجتها.
- 5- اعتماد مقياس الشعور بالذات في تصيف الأفراد وتوزيعهم بين الوظائف والمهام التي تتطلب مهارات وفعاليات انتباهية عالية.
- 6- استخدام إستراتيجية تركيز انتباه الذات بوصفها أحدث الأساليب العلاجية المعربة في علاج الاضطرابات الاكتئابية واضطرابات الخوف والقلق والاجتماعي.

## المقترحات

يقترح الباحثان هذا من البحوث والدراسات منها:

- 1- إجراء دراسات للتعرف على العلاقات الارتباطية بين الكتابة ومتغيرات أخرى مثل مركز التحكم، بأساليب المعزو، قوة تحمل الشخصية، العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، الإستناد الاجتماعي وأحيراً الانصياع للجماعة.
- 2- إجراء دراسات للتعرف على العلاقة بين متغير الشعور بالذات ومتغيرات تعذيب المعزو، الإستناد الاجتماعي، الصراع المتروك وأحيراً، الشعور بفقدان الأمل.

## المصادر

- 1- إبراهيم، عبد الستار (1998) الاكتئاب، الكويت، مطابع الرسالة
- 2- أليتي، حليل إبراهيم (1991): تعريب وتعديل واختصار قائمة بيك للكآبة، بغداد، مجلة العلوم التربوية والنفسية.
- 3- جوارد، سدي، ولندرس، تيد (1989) الشخصية السليمة ترجمة د. محمد دلي الكربولي ود. موفق الحمداني، بغداد مطبعة التعليم العالي
- 4- الحجار، محمد (1989) لطف السلوكي المعاصر - أبحاث في أهم موضوعات علم النفس الطبي والعلاج النفسي السلوكي بيروت، دار الملايين للطباعة والنشر
- 5- دايفدوف، لينا (1983) مدخل علم النفس، ترجمة سيد الطواب وآخرون الطبعة الثالثة، مصر، دار واكجروهيل للنشر.
- 6- الدماغ، محري (1977) أصول الطب النفسي، جامعة الموصل، دار الكتب والطباعة والنشر
- 7- سلامة، محمد (1989): النشوء المعرفي لدى المكتئبين وغير المكتئبين، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، السنة الثالثة، العدد 11.
- 8- شمس، سميرة محمد (2000) الاضطرابات النفسية لدى المرأة العاملة، القاهرة، مكتبة زهران للشرق
- 9- صالح، قاسم حسين (2005) علم النفس الشواذ والاضطرابات العقلية والنفسية، اربيل، العراق، مطبعة جامعة صلاح الدين.
- 10- العوادى، قاسم هادي (1992) العصاب، بغداد، دار الشؤون الثقافية العامة
- 11- كمال، علي (1983) النفس، انفعالها وأعراضها وعلاجها، الطبعة الثانية، دار واسط للنشر.
- 12- العجمي، مهدي محمد عبد الستار (1999) أثر بعض المتغيرات على الانتباه، دراسة تجريبية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب

- 13- Abramson, L. Y, Alloy, B. J, Hankin, B. (2002) Handbook of Depression, New York, U.S.A.
- 14- Alloy, L. B & others (1990). Depressive realism and non depressive optimistic illusion the role of the self. In R. E. Ingram: Contemporary psychological Approaches to depression: Treatment, Research and Theory, New York, U.S.A.
- 15- Atkinson, R. L & Others (1993). "Introduction To Psychology" Harcourt Brace Jovanovich International Edition, San Diego.
- 15- Beck, A. T (1987): Cognitive models of Depression. Journal of Cognitive psychology, 1, pp: (5-37).
- 16- Berkowitz, L. Walster, E. (1976) "Advances in experimental social psychology", vol (9), New York academic press ,inc.
- 17- Buss, D. M & M. F, Scherer (1976): Self- Consciousness, Self- Awareness and self-Attribution, Journal of Research in Personality (10), p: 463.
- 18- Buss, A. H (1980). Self- Consciousness and social Anxiety San Francisco.
- 19- Callan, J (1979): Affective illness on the increase. Journal of American Medical Association 16, p: 241.
- 20- Carver, C. & Scheier, M (1981): Attentional and self-regulation A control theory approach to human behavior, New York, U.S.A.
- 21- Costa, P. & T. A, Widiger (1994): Personality disorders and the five- factor model of personality: American Psychological Associates, Washington, U.S.A.
- 22- Costello, C. G (1996): Personality Characteristics of the personality Disordered, John Wiley & sons, New York.
- 23- Culbertson, F. M (1997): Depression and Gender An introduction review American Psychology, 52, 1.
- 24- Fergusson, A, Scherer, M. F & Buss, A. H (1975): Public and private Self- Consciousness. Assessment and Theor. Journal of consulting and Clinical Psychology (43) p: 622.

- 25-Franzoi,S(1978):Self-Concept differences of private self- Consciousness and social anxiety Journal of Research in Personality,vol(17)
- 26-Hamman,C.L(1985):Predicting Depression Inph:Spekard(ed), NewYork,U.S.A.
- 27 Hayashu,F&T,Horiuchi(1997):A study of Cognitive complexity of the self ,Journal of Japanse,67(6) p 452
- 28-Jacobson,Edith(1975):Depression.comparative studies a normal neurotic and psychotic condition, New York.
- 29-Kiloh,L,G&Garside,R,F(1963)The independence of neurdepression and endogenousdepression,Britch journal of psychiatry,113,p.479
- 30-Marc,M&Hilla,W(1980) Sestems and Theories in psychology, willy
- 31-Norris,J.T(1984): Appraisal of stressful events Self- Awareness and self- schema ,D.A I (46),05,B
- 32-Pakstis,J,C(1988).Astudy of relationship between aerobic exercise mood,Attributional style and self- Consciousness of depression,D.A.I(49)08,B
- 33-Plant,W P&R,M Ryan(1985):Intrinsic Motivation and the effects of self-consciousness,self-awareness and Ego-Involvement Aninvest gation of internally controlling Styles,Journal of Personality(53)3 34 .
- Sartorius,N(1993):Whos work on the epidemiology,mental disorder.Socia. Psychiatry and Psychiatric Epidemiology,28,p:147
- 35-Scheier,M,F(1978):The effects of Public and Private self- Consciousness an attitude- behavior consistency Mellon University
- 36-Scheier,M&Carver,C(1977)Self Focus attention an experience of emotion,Journal of Personality and social psychology,vol(35).
- 37-Spielberger,C.D(1979):Manual for the test anxiety inventory in carrer,C.Attention and self- regulation(1981) NewYork,U S A
- 38-Wegner,D,M(1980):The Self in Psychology NewYork,U.S.A.
- 39 Wulson,J,R(1996) DepressiveDisorders,Ind,Jacobson&A,M,Jacobson(Ed)Ps ychiatricSecrets Philadelphia.U S.A.



**مفهوم الذات وعلاقته  
بمركز السيطرة لدى الأطفال**



## مفهوم الذات وعلاقته بمركز السيطرة لدى الأطفال \*

### أهمية البحث والحاجة إليه:

يواجه الناس في مسيرة حياتهم اليومية العديد من المواقف والأحداث والمشكلات التي تشكل بمجمعلها تحديات غير متوقعة إذ يستغلون حل معارفهم ومهاراتهم للسيطرة من مثل هذه التحديات ومن ثم تجاوزها لاحقاً

وفي الوقت الذي تتفق فيه الدراسات العلمية على أن الحياة العقلية والمعرفية للإنسان هي محصلة لتفاعل الإمكانيات البيولوجية الوراثية والبيئة المحيطة به، فإنها تركز على الدور الذي تؤديه الدراسات الخمس الأولى في تكوين شخصية الفرد إذ أن أشكال السلوك وأنماط الشخصية تتحدد إلى درجة كبيرة خلال هذه الفترة. (الجبسني، 1983، ص 44)

(إن النمو المعرفي يبدأ من خزين صغير من المعارف والمعلومات القليلة والمتفرقة التي يلتقطها الوليد من خلال حواسه فالطفل كائن حصوي فعال ذو عضول كبير عن العالم ومن نصه وهو متشوق لأن يجمع هذه المعلومات من خبراته القليلة المتنوعة في نظام وهو يبحث من انصبرات باستمرار وتظهر هذه الظاهرة عندما يكتسب الطفل اللغة فيقال عن كل شيء وهو يحاول دوماً أن يكتشف ما هو مسموح له وما هو ممنوع عنه) (الحمداني، 1985، ص 184)

ولعل من أهم جوانب النمو المعرفي للطفل ما يعرف بمفهوم الذات الذي يعد واحداً من أشد مكونات شخصيته وأكثرها تأثيراً لأنه مركز التوافق النفسي الجيد والسعادة الشخصية والأداء الفعال (محفوظ، 1988، ص 13) وهذا المفهوم يشتمل جوانبه من خلال البيئة الاجتماعية للطفل والتي تسهم في تكوين مفهوم ذات إيجابي أو سلبي له، فهو يتأثر بأفراد عائلته أولاً وبمعاكم سلوكهم ثانياً بحيث يتشأ لديه نسيج خاص ومتفرد يجب من خلاله مع المجتمع. فالطفل (مهندس) يمشي الزمن والمكان والأشياء، وهو كائن حصوي يتنكر الرموز ويستغلها باستمرار والنمو المعرفي هو الأداة التي تنقل الطفل في حالته

\* ملاحظة: هذا البحث مشترك مع المدرس المساعد أحمد داود.

الدانية إلى الإنسان للتفكير، المتفكر الذي يصنع النظريات في العلوم المختلفة (الحمداي، 1985، ص 184) وناسياً على ذلك بأن افتتاح الطفل على البيئة يساعد في تسارع النمو المعرفي لديه ويريد من خبراته من نفسه أولاً وعن العالم المحيط به ثانياً. وقد أكدت على أن دور الأسرة مهم في تأسيس نمط سلوكي متعود للطفل في التعامل مع المعلومات وفي الحكم الذي يتخذه من خلالها على الأشياء ومسلتها وفيما إذا كانت في متناول السيطرة الذاتية أم لا.

إن مفهوم السببية يتشكل أساساً من خلال نمو وتطور سلسلة معقدة من المفاهيم المترابطة التي تنتم بمجموعها عن نشوء قدرة في عرو السببية في السلوك وهذا المفهوم يعد أحد الأبعاد الرئيسية التي ترتبط بمفهوم الذات وهو يتعلق في إمكانية عزو الطفل لنتائج سلوكه. فإن مال الطفل لعزو نتائج هذا السلوك إلى عوامل ذاتية تتعلق بقدرته في التحكم بالأشياء كان ذي مركز سيطرة داخلي وإذا مال إلى عزو نتائج سلوكه إلى عوامل خارجية من قبيل الآخرين أو الصدفة واخط فاته ذي مركز سيطرة خارجي

وقد أشارت الدراسات إلى أهمية هذين المتغيرين في تطور شخصية الطفل فقد بيست دراسة (Swartzberg) عام 1982 في أن الأطفال الذين يعيشون في بيوت غير سعيدة وتعتبر إلى الرعاية اللازمة يمتلكون تقدير ذات أقل من أقرانهم الذين يعيشون في بيوت سعيدة ويتفوقون فيها رعاية ورعاية (Swartzberg, 1982, P 305).

أما دراسة (Hong) عام 1994 أشارت إلى أن التحصيل الدراسي له أثر في تعبر مفهوم الذات الواطن إلى مفهوم الذات العالي (Hong, 1994, P 295)

في حين أكدت دراسة (Garton) عام 1996 على أن الأطفال ذوي مفهوم الذات الواطن يترضون لصعوبات نفسية أكثر من أقرانهم ذوي مفهوم الذات العالي (Garton, 1996, P:625).

وعباً يتعلق بعلاقة مفهوم الذات بمركز السيطرة فقد أشارت دراسة (Madonna) عام 1990 إلى أن الأطفال ذوي مركز السيطرة الداخلي سجلوا مفهوم ذات عالي يساوي الأطفال ذوي مركز السيطرة الخارجي سجلوا مفهوم واطن للذات (Madonna, 1990).

(P 1152) أما دراسة (Grozier) عام 1995 فقد بينت في أن هناك علاقة طالّة إحصائية بين مركز السيطرة الخارجي ومفهوم الذات السلبي (الواطئي) (Grozier, 1995, P 85) ونذكر أهمية البحث الحالي في أنه يحاول الإجابة على السؤال الأتي: كيف يمكن أن تؤثر البيئة المحيطة بالطفل في نمو مفهوم الذات أولاً وفي خلق توجهات تصيرية لمجمل فعالياته السلوكية .

هدف البحث يندف البحث الحالي إلى:-

- 1- قياس مفهوم الذات لدى الأطفال العراقيين في المدارس الابتدائية
- 2- قياس مركز السيطرة لدى الأطفال العراقيين في المدارس الابتدائية
- 3- التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات ومركز السيطرة لدى الأطفال العراقيين في المدارس الابتدائية.

### حدود البحث

يتحدد البحث الحالي متلاميد للرحلة الابتدائية في المدارس النهارية لمدينة بغداد من كلا الجنسين ومن فراع أعمارهم بين (7-11 سنة) .

### تحديد المصطلحات

#### 1. مفهوم الذات

أعرفه شلتر عام 1983 بأنه: صورة الفرد أو تصور ما هو عليه وما يجب أن يكون عليه ( شلتر ، 1983 ، ص 269).

ب- عرفه قاسم عام 1988 بأنه . الصورة التي يعمليها الفرد من نفسه ، والصورة للنعكسة له من خلال علاقاته بالآخرين بجمعه تشكل مفهوم الذات لديه والتي تمثل صفاته وبعزاته الشخصية من الناحية السلبية أو الإيجابية في امحالات الجسمية والعقلية والاعتمالية والاجتماعية. ( قاسم ، 1988، ص 49).

ج- تعريف إيرنك Eysenck عام 2000 بأنها الذات مثلاً تنترك الآن (Eysenck, 2000, P:658)

## 2- تعريف مركز السيطرة

أ- تعريف Rotter عام 1966 بأنه إدراك الفرد لنتائج الأحداث السلبية والابيجابية بأشياء متعلقة بسلوكه (الداخليين) أو بالخطأ والقدرة (الخارجيين) (Rotter, 1966, P-2)

ب- تعريف Terence عام 1982 بأنه الأسلوب الذي يعامل فيه الفرد المعلومات وفي الحكم الذي يتخذه على الأشياء من خلالها فالأفراد الذين يرون أن ما حدث أو يحدث لهم في العالم هو سبب نقص الحظ أو الفرصة يصنعون بأنهم (خارجيين) (Terence, 1982, P-117)

ج- تعريف عبد الرحيم عام 1985 بأنه مدى شعور الفرد باستطاعته التحكم في الأحداث الخارجية التي يمكن أن تؤثر فيه حيث يقسمون إلى داخليين (لا مسئولون عما يحدث لهم) أو خارجيين (ليس لهم سيطرة عما يحدث لهم) (عبد الرحيم، 1985، ص 348)

ويتبنى البحث الحالي تعريف قاسم لمفهوم الذات وتعريف (Rotter) لمركز السيطرة.

## الإطار النظري

يعد مفهوم الذات من أكثر المصطلحات السيكولوجية اهتماماً من قبل علماء النفس وأشدّها إثارة للنقاش ورغم أن جهودهم كانت قد قطعت شوطاً بعيداً من اتصال علم النفس من الفلسفة إلا أنه ظل موضع جدال كبير بينهم . فقد عرف وليم جيمس ( 1842-1910) الذات بأنها إحساس فردي بالهوية وميز ما بين الذات كهدف للحبرة الذاتية (self) (self as the object of Experience) وبين الذات كهدف موضوعي (self as the subject of Experience) في حين أشار كولي (Cooly) إلى مصطلح (Looking glass self) لبشير إلى فكرة أن مفهوم الذات يعكس تقييمات الآخرين لنا ، كما إن ميلنا لرؤية أنفسنا مثلاً بمرآة

الآخرون تمهد رؤيتنا للعالم لأن مفهوم الذات يتسا أساساً عن خلال تعاملنا مع الآخرين (Eysenck, 2000, P 458) وقد اعتبر فرويد الذات (Self) والشخصية (Personality) شيئاً واحداً وتحدث عنها بالتناوب ابتداءاً بالذات الدنيا "id" والذات الواعية "ego" ثم الذات المثالية "super ego" لأنها يشكلان النظام النفسي للشخصية، وفي نفس الترتيب سار كل من ادلر (الذي اعتبر الذات هي الشخصية) ويونك وفروم وهورني ومسوليغان. فيما وجدت ميلاني كلاني إن عملية بناء الشخصية وتطورها بمثابة محصلة لمؤالاتنا منذ الشهور الأولى. أما البورت فقد استحدث مصطلح البروبريوم (Proprium) ليعبر عن خلاله عن الذات التي تشمل جميع السمات والخصائص المميزة للفرد. وفي الوقت الذي اتفق فيه روجرز مع كلاني بخصوص النمو المبكر للذات عند الطفل فإنه عند ظهور هذا المفهوم لديه بمثابة الحدث الأكثر أهمية لديه وحوله يطور معظم مشاعته وسلوكه مؤكداً على أهمية التطابق بين الذات المدركة والذات المثالية في شوء الشخصية السليمة. أما الوجوديون فقد اقرروا بين (وهي الفرد لذاته) وبين إحساسه بأنه موجود في العالم. وشكل مفهوم الذات عند ماسلو (دافعاً) مهما لتحقيق إحساسه بقيمته ووجوده واعتبر الأفراد الحقيقين لذاتهم بمثابة نماذج يبنون محاكاة لأن هذه النماذج تتصف بالاستقلالية والدقة في اتخاذ القرارات واللغة بالفس وما لآخرين (Linda, 2000, P 17) (Eysenck, 2000, P 499) (Michael, 1973, P 336, 1976, X كمال، 1983، ص 130) (البياغ، 1983، ص 25)

وإذا افترضنا إن هناك اختلاف في وجهات النظر حول مفهوم الذات بين العلماء فإنهم ينفقون على أهميته في تكوين الشخصية ونموها وتطورها منذ الشهور الأولى في الحياة. ويرى (Eysenck) إن مفهوم الذات (Self-Concept) هو ذلك التنظيم الكلي من المشاعر والأفكار المتمركزة حول الذات وينطوي على كل من احترام أو تقدير الذات (Self-esteem) الذي يعرف بأنه (ذلك الجزء من مفهوم الذات المتعلق بالمشاعر التي يحملها الفرد عن نفسه) وصورة الذات (Self-image) الذي يعرف بأنه ذلك الجزء من

مفهوم الذات المتعلق بالمعارف والخبرات التي يجعلها الفرد من نفسه. (Eysenck, 2000, P 458)

وتشير الدراسات إلى أن ملوكات الطفل تتأثر بالبيئة المحيطة به ، فإذا كانت غنية بالمعلومات ومتساعذة في التعامل ومتواردة في طريقة واسلوب الثواب والعقاب ، فإنها تقود إلى تطور سلوك نموذجي يتطوي على مذبات واسعة ومتنوعة من المذكرات التي يراها الطفل ويأرسلها بحيث ينشكّل لديه مفهوم ذات ايجابي وفعال . ونعمل هذه البيئة بمعلوماتها على مساعدة الطفل في الانتقال التكاملي عبر مراحل النمو من فهمه لذاته بوصفها جزء من محيطها إلى فهمه لذاته بوصفها ذاتا متفردة ومتأثرة لها انطباعاتها وأحكامها ونزعاتها في فهم الأحداث وتفسيرها . وبالمقابل فإن البيئة المقهورة بالمعلومات وغير المتساعذة والناقصة تعني أن هناك إدراكا واحدا للعالم المحيط وتصور في تنظيم المعلومات وعجز في إحضار الأحداث لسلسلة منطقية من التحليل وفشل في إدراك العلاقة السببية بينها، الأمر الذي يوقع الطفل في دائرة العموص والعجز وعدم الكفاءة في فهم الأحداث ومسبباتها بحيث يعزو سبب الفشل في هذا الإدراك إلى عوامل خارجية بعيدة عن ذاته (وهذا ما اتفقته «روتر» في دراسته للشخصية حيث قسم الأفراد إلى فئتين - الأولى هي تلك التي تعتقد أن ما لديها من ميول وقدرات واستعدادات تجعلهم قادرين على تفسير جميع الظواهر معتقدين أنهم سيحكمون على أفعالهم وأن تأثير التمييز لديهم يعتمد على إدراكهم بأن هناك علاقة سببية بين سلوكهم والتمييز الذي يحصلون عليه من وراء تفسيرهم لظاهرة ما نتيجة لعملهم وقدراتهم وهؤلاء يطلق عليهم فئة الأفراد ذوي السيطرة الداخلية . والثانية تعتقد أنهم مجرد مخلوقات تتحكم فيها قوى خارجية لا يستطيعون التأثير فيها وإسهم لا يعتقدون بإمكانية التنبؤ بنتائج سلوكهم ويطلق عليهم فئة الأفراد ذوي مركز

<sup>1</sup> أشارت دراسات إلى أن الأطفال يميلون إلى اكتساب إيمان بالكفاءة الشخصية وتطور بشعري كلما كبروا نتيجة للمساعدة داخل العائلة . فحينما يكون الوالدين دافئين ومسلحين بنظم الاندماج أو يتقبلوا حالة الفشل والقتل في حالة الفشل (صالح ، 1988 ، ص 147 )



السيطرة الخارجية حيث غالباً ما يصرون الظواهر طبقاً لعوامل الصدفة والحظ (أوبية ، 1985 ، ص 208).

(وبعد مفهوم السيطرة الداخلية - الخارجية للتمييز أحد المفاتيح الأساسية في بناء نظرية التعلم الاجتماعي . فالناس طبقاً لروتر يكتسبون توقعات تعميمية في إدراك الأحداث التمييزية أما أن تكون متوقعة أو معتمدة على سلوكهم الخاص أو أن تكون خارج سيطرتهم . ويميل الناس ذوي التوجه الداخلي إلى الاعتقاد بأن المميزات تخص إلى سيطرتهم الخاصة وتحدث نتيجة لإظهارهم وممارستهم لها . ويرى الناس ذوي التوجه الخارجي صلة قليلة أو لا صلة إطلاقاً بين سلوكهم وبين المميزات المختلفة لهم بدركون حدوث المعررات هل أنها ناتجة بفعل القدر والحظ أو قوى الآخرين) (صالح ، 1988 ، ص 145).

ونشير الدراسات إلى أن الأفراد ذوي مركز السيطرة الداخلية يتميزون بأن لديهم تصور ضمني عن ذواتهم وعن العالم المحيط بهم ، ولديهم سلوك ثابت نسبياً عبر المواقف وهم أكثر انبساطاً في المواقف المضحكة وأكثر استقراراً في المواقف الصعبة ولديهم ثقة عالية بأنفسهم وقدراتهم واستعداداتهم . ويستطيعون السيطرة على الأحداث للبيئة بهم وغير مؤمنين بالحظ أو بالصدفة ولا يتأثرون بأراء الجماعة وأحكامهم وأنكارهم وهم دقيقون في اختيار الألفاظ والمميزات وأكثر قدرة في التعبير عن مشاعرهم واتصالاتهم التي يعروها أساساً لذواتهم . وهم أكثر انشغالاً في تفسير الأحداث بموجب إمكانياتهم وقدراتهم ولا يميلون للتفسير السببي العيبي أو الخيالي . أما ذوو مركز السيطرة الخارجية فيتميزون بأن لديهم ميلاً إلى أن الأحداث التي تحصل لهم ناتجة عن قوى خارجية خارج نطاق ذواتهم ، وإن يحصلون عليه من تعريض لا يعود بالدرجة الأولى لأفعالهم وإنما إلى الحظ أو الصدفة وهم غير قادرين دائماً على تفسير سببية الأحداث بصورة دقيقة

## إجراءات البحث :

لعرض تحقيق أهداف البحث تم اتخاذ الإجراءات الآتية

- 1- عينة البحث : تكونت عينة البحث من التلاميذ (ذكور وإناث) للمدارس الابتدائية في بغداد ممن تتراوح أعمارهم ما بين (10-11) سنة ، حيث بلغت العينة (100) تلميذ وتلميذة اختيروا ماصعة بطريقة عشوائية
- 2- أدوات البحث : تصمم البحث الأدوات الآتية .-

- أ- مقياس مفهوم الذات للأطفال المذكور الذي أعده (قاسم) عام 1988 والمتكون من (48) بطاقة كل منها تحمل صورتين تمثل الأولى المفهوم الإيجابي للذات فيما تمثل الأخرى المفهوم السلبي أو العكس وغئل كل فقرة أحد الصعوبات التي تتعلق بمفهوم الذات وصمم الحالات الحسمة والعقلية والانفعالية والاحتجاجية .
- ب- مقياس مفهوم الذات للأطفال الإنث الذي أعده (أنتيمي) عام 2001 وهو يمثل الصورة (ب) لمقياس قاسم إذ يتكون من (48) بطاقة تتعلق بمفهوم الذات وضمن المجالات المذكورة في الصورة (1).

- ج- مقياس مركز السيطرة الذي أعدته (الدباغ عام 1997) وفقاً لمقياس باهر وينألف من (18 فقرة) تقيس عرو الأحداث للذات أو للآخرين وقد تم عرض المقياس الثلاثة على عدد من الخبراء والمختصين للتأكد من صلاحية المقياس في قياس ما وصفت لأجله وقد أعدت موافقة الخبراء في صلاحية المقياس الثلاثة أما مؤشرات الثبات فقد أعدت بطريقة إعادة الاختبار ل (15) تلميذ في الصورة (أ) و (15) تلميذة في الصورة (ب) و (20) تلميذ وتلميذة لمقياس مركز السيطرة حيث بلغ معامل الثبات (0,82) ، (0,86) ، (0,82) على التوالي

## الوسائل الإحصائية :

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية

- 1- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات بطريقة إعادة الاختبار وفي إيجاد العلاقة بين مفهوم الذات ومركز السيطرة .
- 2- الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مفهوم الذات ومركز السيطرة لدى عينة البحث . ( أليائي ، 1977 ، ص 177 )

## نتائج البحث :

توصل البحث إلى النتائج الآتية :-

- 1- قياس مفهوم الذات لدى الأطفال ( الذكور والإناث) .  
أظهرت نتائج البحث بعد تطبيق مقياس مفهوم الذات لدى الأطفال بصورتيه ( أ ) الذكور و ( ب ) للإناث على عينة البحث إن متوسط درجات مفهوم الذات لدى تلاميذ المدارس الابتدائية من كلا الحسبين هو ( 82,49 ) وبانحراف معياري مقداره ( 11 ) . وعند مقارنة هذا المتوسط مع المتوسط العرشي للمقياس والبالغ ( 72 ) ، ظهر إن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بينهما ولصالح متوسط العينة مما يشير إلى إن عينة البحث لديهم مفهوم ذات عالي ودينامي والجندول الآتي يوضح ذلك

جدول ( 1 )

يوضح الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات مفهوم الذات والمتوسط العرشي

متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط العرشي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
82,49	11	72	9,5	1,980	0,05

## 2- قياس مركز السيطرة لدى الأطفال :

أظهرت نتائج البحث بعد تطبيق مقياس مركز السيطرة على عينة البحث إن متوسط درجات مركز السيطرة لدى تلاميذ المدارس الابتدائية هو (10,88) وبانحراف معياري مقداره (2,5) وعند مقارنة هذا المتوسط مع المتوسط العربي للمقياس والبالغ (9) ظهر إن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بينها ولصالح متوسط العينة مما يشير إلى إن عينة البحث لديها مركز سيطرة داخلي<sup>1</sup> والجنول<sup>2</sup> بوضوح ذلك

جدول ( 2 )

بوضوح الاختيار الثاني للفرق بين متوسط درجات مركز السيطرة والمتوسط القرصي .

متوسط العينة	الانحراف المعياري	للتوسط القرصي	القيمة التائية الحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
10,88	2,5	9	7,5	1,980	0,05

## 3- التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات ومركز السيطرة لدى الأطفال

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات ومركز السيطرة على عينة البحث البالغة (100) تلميذ وقد بلغ معامل الارتباط (0,92) وهو معامل ارتباط موجب عالي . ولأن الدرجة العليا في مقياس مفهوم الذات تشير إلى وجود مفهوم ذات إيجابي كما تشير الدرجة العليا في مقياس مركز السيطرة إلى وجود مركز سيطرة داخلي . فإن البحث يكشف عن وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين مفهوم الذات الإيجابي ومركز السيطرة الداخلي . وعليه فإن الأفراد الذين يحملون مفهوم ذات إيجابي هم ذوي مركز سيطرة داخلي حيث يميلون لتفسير الأحداث ومسبباتها إلى عوامل داخلية

<sup>1</sup> درجة عالية تشير إلى مركز سيطرة داخلي ، في حين تشير الدرجة الدنيا إلى مركز سيطرة خارجي

ودائية تتعلق بهم وبالمقابل يكشف البحث أن الأفراد ذوي مفهوم الذات السلبي يمتنعون بمركز سيطرة خارجي ويميلون لتفسير الأحداث ومسبباتها لعوامل وقوى خارجية لا تتعلق بقدراتهم أو استعداداتهم أو إمكانياتهم. وتتفق هذه النتيجة مع الإطار النظري الذي يشير إلى أن الأفراد ذوي مركز السيطرة الداخلي لديهم توجهات عتيا عن أنفسهم وعن العالم المحيط بهم وهم أكثر قدرة في التنبؤ بنتائج سلوكهم لأنهم يمتلكون صورة واضحة عن قدراتهم واستعداداتهم وإمكانياتهم الذاتية، فضلا عن ثقتهم العالية بأنفسهم وأفكارهم. أما الأفراد ذوي مركز السيطرة الخارجي فهم أكثر ميلا لتفسير نتائج سلوكهم إلى قوى خارجية من قبيل الحظ أو الصدفة تحكم في الأحداث ومسبباتها وهم بشكل عام لا يمتلكون قدرة في تنظيم أفكارهم ومذركاتهم بمستوى الداخليين وهم أقل ثقة بأنفسهم ولديهم تصور فقير عن ذواتهم وإمكانياتهم. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Madonna, 1990) عام 1990 ودراسة (Grozier, 1995) عام 1995 والتي أكدت وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات الإيجابي ومركز السيطرة الداخلي وأخرى دالة أيضا بين مفهوم الذات السلبي ومركز السيطرة الخارجي. (Grozier, 1995, P. 85)(Madonna, 1990, P. 1152)

### التوصيات :

- في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يوصي الباحث بما يأتي -
- 1- إعطاء الفرصة المناسبة للأطفال في اكتشاف العالم من خلال توفير بيئة بالملومات تتيح لهم الفرصة لاكتشاف دوافعهم وقدراتهم وإمكانياتهم
- 2- تشجيع الاستقلالية الذاتية لدى الأطفال كي يتبنى لهم الاعتماد على أنفسهم وتكوين مفهوم ذات إيجابي يساعدهم في إدراك المعنى السبي لما يدور حولهم
- 3- استخدام مقياس مفهوم الذات ومركز السيطرة في الكشف عن الأطفال الذين لديهم تصور في هذا الجانب وإيجاد الوسائل الكفيلة بمعالجة هذا التصور

## المقترحات:

واقترح الباحث الدراسات الآتية

- 1- إجراء دراسة تتناول علاقة مفهوم الذات بحل المشكلات وعزو السببية
- 2- إجراء دراسة تتناول علاقة مركز السيطرة بتعاطف الشخصية
- 3- إجراء دراسة تتناول علاقة مركز السيطرة بالعجز المتعلم
- 4- إجراء دراسة تتناول مفهوم الذات مع الشعور بالذات .

## المصادر

- 1- ابوية ، سامي محمود (1985) تأثير وجهة الضبط على التفكير اللفظي لدى الحسنيين من تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلس كلية التربية ، العدد (6) ، المنصورة
- 2- البياضي ، عبد الحامد وزكريا زكي (1977) الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، بغداد : الجامعة المستنصرية .
- 3- الحسباني ، عبد علي (1983) سيكولوجية الطفولة والراهقة وحمايتها الأساسية ، ط2 ، المكتبة الوطنية .
- 4- الحمداني ، موفق (1985) . الطفولة - سلسلة بيت الحكمة ، جامعة بغداد .
- 5- الدباغ ، كعاش (1997) : مفهوم الذات وعلاقته بمركز السيطرة لدى الأطفال في دور السولة وافرأهم رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد .
- 6- الدباغ ، فخري (1983) أصول الطب النفسي ، دار الطليعة ، بيروت .
- 7- شلتر ، دوان (1983) نظريات الشخصية ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
- 8- صالح ، قاسم حسين (1988) الشخصية بين التنظير والقياس ، مطبعة التعليم العالي ، بغداد .
- 9- عبد الرحيم ، طلعت حسن (1985) . وجهة التحكم وتقبل الآخرين لدى طلاب الجامعة المحرومين وغير المحرومين من إياهم ، مجلس كلية التربية ، العدد (6) ، المنصورة .
- 10- قاسم ، جمال حميد (1988) : بناء مقياس مفهوم الذات لدى الأطفال الذكور العراقيين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد
- 11 - كمال ، علي (1983) : النفس انفعالاتها وأمراضها وعلاجها ، دار واسط ، بغداد .
- 12 عموظ وآخرون (1988) سيكولوجية الطفولة ، دار المستقبل للنشر والتوزيع ، بيروت

- 13- النعيمي ، مهدي محمد (2001) :بناء مقياس مفهوم الذات لدى الأطفال الإناث العراقيات بحث مقبول للنشر في مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة بغداد
- 14- Eysench , M W (2000) Psychology, Psychology Press, uk
- 15- Graton,A,and pratt (1996): stress and self conception in 10 to 15 years old . journal of Adolescence, vol (18).
- 16- Grozier, w, (1995) Shyness and self-esteem in middle childhood British journal of educational psychology , vol (65)
- 17- Hong,s, and Guanank (1994):The relation of satisfaction with with life personahty characteristics journal of psychology . vol (1), no (5).
- 18- Landá, D, (1976) :introduction to psychology , McGraw -Hill book company . U.S A.
- 19-Madonnas, s, and Wesley (1990) classroom environment and locus of controlled identifying high and how self - conception fourth and fifth Graders- psychological Reports , vol (66).
- 20- Michael,s,(1973): Fundamental of psychology , Academic press New York, U.S.A.
- 21-Rotter, J,B (1966) · Generalized Expectancies for internal versul external control of reinforcement , Psychological Monoqraphy No(80)
- 22-Swartzberg,l,and etal (1982)Emotional adjustment and self-concept of children from divorced and nonn divorced unhappy hom. The journal of social psychology , vo (121).
- 23-Terence ,R,M(1982): people in organizations , McGraw Hill book company U.S.A.



## الانتماء الاجتماعي

وعلاقته بالتوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة



## الانتماء الاجتماعي وعلاقته بالتوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة \*

### أهمية البحث والحاجة إليه :

بعد الانتباه الاجتماعي من المفاهيم الواسعة الانتشار في علم النفس الاجتماعي ، وهو في انتشاره هذا قد تم التأكيد عليه في مصامين العديد من النظريات ابتداءً من نظرية الفرائر ونظرية التحليل النفسي والنظرية السلوكية التي استلهمت مبادئ التعلم في تفسير الكثير من أنماط السلوك الاجتماعي للفرد ، والنظرية المعرفية وما طرحته من معاهيم حققت دراسة العوامل المؤثرة على السلوك الاجتماعي للفرد والتي تمثلت بالنظريات التي ركزت على العلاقة بين الفرد والحياة مثل نظرية المقارسة الاجتماعية ونظرية التبادل الاجتماعي ونظرية الصراع الاتقائي ونظرية الدور ونظرية التمثل الاجتماعي (التسمي ، 1996 ، ص22) .

وقد درست علاقة الانتباه الاجتماعي بالعديد من التغيرات فقد توصل سكاكر في إحدى دراساته إلى أن الأفراد الذين يتعرضون لمواقف استثارة الخوف يظهر لديهم سلوك انتباهي (Severy & others , 1977 , p.185) .

في حين أثبتت دراسة تيجان (Teschman , 1975) أن رغبة الفرد للانتماء تقل كثيراً في مواقف الغلق (Freedman & others , 1978 , p.51) أما دراسة جبرارد وراي (Gerard & Rabbee , 1961) فقد توصلت أنه في المواقف العاطفة تكون رغبة الفرد للانتماء أقوى مما عليه في المواقف الأخرى (freedman & others , 1978 , p.63) .

وقد أشارت الدراسات التي قارنت بين الحسنيين فيما يتعلق بالحاجة للانتماء الاجتماعي إلى أن الأفراد ذوي الحاجة العالية للانتماء لديهم خصائص شخصية تنطبق

\* ملاحظة: هذا البحث مشترك مع أحمد مها عبد الحميد

بدرجة كبيرة على القالب النمطي الذهني الجامد للإناث ، وأن الإناث أكثر ميلاً للانتهاء من الذكور (خليل وحافظ ، 1986 ، ص20) .

وأشارت الدراسات إلى أن الإناث أكثر انشغالاً واستيعاباً لإشارات التعامل غير اللفظي ، والتجديق ، الانشام ، الميل بالحسم للتقرب من الآخرين ، إساءات الوجه وتعبيرات الخ كانت قد فسرت بالنسبة للإناث كانعكاس للميل للانتهاء وبالعكس والسيطرة بالنسبة للذكور .

وأشارت دراسات أخرى إلى أن الإناث أكثر تحسناً لمشاعر الآخرين وأكثر إدراكاً واستيعاباً لحاجاتهم ورغباتهم ، وأن هذا يقر من من الآخرين ويؤدي إلى إشباع حاجة الانتهاء لديهم (McClelland , 1985 , p 778)

إن أهم الخصائص الشخصية التي يتميز بها أصحاب الحاجة العالية للانتهاء هي إعطاء على شبكة العلاقات الاجتماعية بالآخرين فلهذا أشار جرجين ومارلو (Gergen&Marlowe, 1970) على أنه وعلى الرغم من الحاجة العالية للانتهاء تشير إلى اهتمام الفرد الموجه نحو إقامة علاقة إيجابية مع الآخرين إلا أنها ولدى الكثير من الأفراد غالباً ما تعكس جهودهم ومحاولاتهم في إدانة ويقاء تلك العلاقة (Gergen&Marlow, 1970, p.31)

ومن هنا نجد أن الانتهاء الاجتماعي له ارتباط بشكل أو بآخر بالتوجيه نحو القوة الاجتماعية ، فظهور المعايير الاجتماعية بوصفها في جميع الأنشطة الإنسانية والمواقف والعلاقات الاجتماعية يمثل التوجه نحو القوة الاجتماعية بوصفه متغيراً مهماً من متغيرات الشخصية الإنسانية له وظائفه وتأثيره في سلوك الأفراد والمجتمعات (McClelland, 1988, p.2710) .

لقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث العلمية إلى ارتباط القوة الاجتماعية بعدد من المتغيرات البيئية والشخصية يمكن تصنيفها في مجالات عديدة فهي مجال دور القوة الاجتماعية في سلوك الفرد ، وجدت دراسة باك (Back , 1984) ودراسة دورن (Dorn ,

1984) ودراسة جيسن وليينا (Jensen & Aberyta, 1987) ودراسة بوهون وآخرون (De Blasio & Ellyson, 1993)، ودراسة دي بلاسيو واليسون (De Blasio & Ellyson, 1992) إلى إن هناك دوراً للقوة الاجتماعية في تحقيق أهداف الفرد ونجاحه وفي تغيير مفهومه لذاته ومساعدته في حل مشكلاته، وكذلك في القيادة والتأثير والجمانية الاجتماعية. (De Blasio & Ellyson, 1992, p.12)، (Behen & others, 1993, p.63)

وتتجلى أهمية البحث الحالي في خصوصية كل متغير من متغيري الدراسة وخصوصية التفاعل الساجع بينهما ودرجة تأثيره في سلوك الأفراد على المستوى الفردي والمستوى الاجتماعي بما يؤمن قوى من العلاقة بين الفرد والجماعة التي يتفاعل معها.

### أهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي إلى :-

- 1- قياس الانتباه الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .
- 2- التعرف على الفروق في الانتباه الاجتماعي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس .
- 3- قياس التوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة .
- 4- التعرف على الفروق في التوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس .
- 5- التعرف على العلاقة بين الانتباه الاجتماعي والتوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة .

### حدود البحث :

يحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد للعام الدراسي (2004-2005) .

## تحديد المصطلحات :

ورد في البحث الحالي المصطلحات الآتية :-

أولاً : الانتماء الاجتماعي **Social Affiliation** :

1-شوتز (Schutz's)

" رغبة في الاتصال والاحتكاك التواصل ليصبح محط الأنظار ويحظى بالعناية مع الخوف من الإهمال أو النسيان " (ميروبوف ، 1972 ، ص18) .

2-الشميمي (1996)

" اهتمام الفرد الموجه نحو إقامة علاقة إيجابية مؤثرة مع شخص آخر أو أشخاص آخرين تنصهر التأثير فيهم من خلال جهوده في المحافظة على علاقته الشخصية معهم والتأثير بهم من خلال ما توفره تلك العلاقة له من مكافآت اجتماعية ونفسية ومعرفية سواء كانت مباشرة وجدانية ، تقدير واهتمام اجتماعي استئثاره اجتماعية إيجابية وإمداد بالمعلومات للمقاربة الاجتماعية " (الشميمي ، 1996 ، ص116) .

وقد بنى الباحثان تعريف الشميمي

أما التعريف الإجرائي " هي الدرجة التي يحصل عليها الفحص من على المقياس المتبنى في هذا البحث " .

ثانياً : التوجه نحو القوة **Social Power Orientation** :

1-ميرلمان (Merelman) (1988)

" قدرة الفرد على جعل الآخرين يهكرون ويعملون بالطرق التي تتضمن مصالحه " (Merelman , 1988 , p.58) .

2-بارينت (Parenti) (1988)

" قابلية الفرد على المعالجة أو التعامل مع التأثيرات المساعدة أو المؤذية للآخرين " (Parenti , 1988 , p. 143) .

## 3- إيستون (1990) (Easton)

"قابلية الفرد على المعالجة أو التعامل مع التأثيرات الساعمة أو المؤذية للأحسين"

(Easton, 1990, p.143).

## 4- البركات (1999)

"معاني يمزوها الفرد لما تحققه تلك القوة ومصادرها المختلفة وتكسبه القدرة في التأثير على الآخرين والتحكم بهم وموافقتهم في الإنجاز وتحقيق الذات والتجاهه نحو استخدامها" (البركات، 1999، ص 19).

وقد تم تبني تعريف البركات 1999، أما التعريف الإجرائي "هي الدرجة التي يحصل عليها المعنوي على مقياس المتنى في هذا البحث".

## الإطار النظري والأدبيات السابقة

### الانتماء الاجتماعي :

هناك عدد من النظريات التي تطرقت إلى موضوع الانتماء الاجتماعي لعل من أهمها نظرية التحليل النفسي إذ اعتقد فرويد أن أساس لارتباط الطفل بأمه هو أرساء حاجاته العمية وأن هذا بشكل دافعاً نحو الآخرين ، فالطفل الذي كان في طفولته قد شبع بشكل مفرط فإن شخصيته ستكون عرضة للتعاؤن والاعتناء على الآخرين أما إذا لاقى إحباط في إشباع حاجاته خصوصاً في المرحلة العمية فإن شخصيته تكون اقرب إلى السوء العدائي والساقي والتي تسم بالسلوك الذي يميل إلى إثارة الفحل والحلاف والتشاؤم والكراه والعداء والتنافس الوجداني إزاء الأصدقاء أي الشعور بالمزيج من الحب والكراه (هانت وهنتش ، 1988 ، ص 118-119) .

في حين تؤكد النظرية السلوكية أن السلوك بشكل عام يتألف من صنفين يتكون الصنف الأول من قاعدة أساسية من السلوك الفريزي التي تتألف من مجموعة من الاستعدادات والأنماط السلوكية والحركية والأنماط الانعكاسية والتي يرثها الطفل في تكوينه إضافة إلى العناصر البيولوجية الأخرى كالعند العصاء هرموناتها والتي لها علاقة وصحة في السلوك والمواطف والاستجابات عند الطفل أما الصنف الثاني من السلوك الإنساني فهو مجموعة من الأشكال والأنماط السلوكية التي تكونت نتيجة لعمليات التعلم والتشجيع والتدعيم والاستحسان والقبول التي يلقاها هذا السلوك في البيئة الاجتماعية والعائلية ذلك إن الإنسان لا يتعلم الأساليب الحركية واللغوية فقط ، بل يتعلم أيضاً الانتماءات العاطفية التي تشكل سلوكه مع الآخرين ، وسلوكه مع والديه وسائر أفراد أسرته ويختصار سلوكه الاجتماعي بوجه عام (المعطيوي ، 1988 ، ص 164 - 165)

أما موراي (Murray) ، فقد وضع تصميماً للحاجات وكانت الحاجة للاهتمام تقع ضمن الحاجات الثانوية النفسية والتي نشأ مباشرة من الحاجات الأولية ، وهي ثانوية ليس لأنها أقل أهمية للكائن بل لأنها تمت وتطورت بعد نمو وتطور الحاجات الأولية فهي تتصل



بالإرضاء والأشباع العقلي والعاطفي وهي بذلك لا تقل أهمية عن الحاجات الأولية بالنسبة للفرد (شلتز ، 1983 ، ص 193) .

وهو وفق الترتيب الهرمي الذي وضعه مارلو (Maslow) للحاجات فلأن الحاجة للاتناء تحتل الترتيب الثالث في ذلك الهرم ، حيث أعطى أهمية كبيرة لتأثير المجتمع في إشباع هذه الحاجة ، التي يصعب إرضاؤها في مجتمع يتغير بشكل سريع لأن هذا التغير يؤدي إلى اضطراب وتدهور العلاقات العائلية التقليدية ، واضطراب العلاقات مع الأصدقاء وبين الناس عموماً مما ينتج عنه شعور الفرد بالاعتراب (صالح ، 1983 ، ص 130) .

وأعطى شوتز (Schutz's) في نظريته أهمية كبيرة للحاجة للاتناء وبين أن سلوك الفرد الاجتماعي في علاقته بالآخرين يكون شبيهاً لسلوكه الذي مر به في علاقاته المبكرة معهم والتي تكون عادة مع أبويه والذين أطلق عليهم (شوتز) بالأشخاص المهمين ، فأن كان هؤلاء الأشخاص يشغلون الأيون في الطفولة ويتوسعون بعد ذلك ليتمثلوا بالأقران ، الأصدقاء ، الزوج أو الزوجة والمزلة في العمل (الحملاني ، 1994 ، ص 3)

أما المنظور المعرفي فيستند على خاصية المهيم وإدراك العلاقات في إطار النظرة الكلية الشاملة بمناصر المواقف ، فكل ظاهرة نفسية إنسانية هي ظاهرة معرفية (الحامشاني، 1995، ص 45) ، واقرص فستنجر (Festinger) أن نظرية المقارنة الاجتماعية تبدأ بمسئمة أساسية معادها أن الناس لديهم دافع لتقييم آرائهم واتجاهاتهم ، وعشاهمهم وقدراتهم من خلال مقارنتها أما بمعايير موضوعية (واقع مادي) أو بسلوك الآخرين (واقع اجتماعي) ، والنظرية تقرر أن الأفراد ليس أمامهم سوى استخدام سلوك الآخرين كمصدر للمعلومات وكمعايير للمقارنة وبالتالي فأن هذه النظرية تقدم دافعاً آخراً للاتناء من حيث أنه يمثل في الحاجة إلى تقييم الذات ذلك إن هذه المعلومات وغيرها من المقارنات تساعدنا في تقييم أنفسنا وتحديد خصائصها البارزة أو المميزة لنا وتمكننا من بناء هويتنا (Penrod ، 1983 ، p.263)

وتعطي نظرية التبادل الاجتماعي لـ كيلي (Kellely) تفسيراً للاتجاه الاجتماعي قائماً على المنظور النفسي في حاجة الفرد للآخرين فهي ترى إن المكافآت التي يأخذها الفرد من الآخرين أو العكس فإنها تكون دافعة له للقيام بالسلوك الذي يترتب عليها تلك المكافآت (Raven & Rubin, 1976, p. 41) انتباهاً إليهم

كما يشير راس وروبن إلى أن حصول الفرد على تلك المكافآت بعد بمثابة تحقيق لإرضاء وإشباع الكثير من حاجاته النفسية والاجتماعية التي اكتسبها الفرد خلال فترة نموه والتي يمكن أن تؤدي دوراً مهماً في دفعه إلى الانتماء لديه وبصيانه أن استمرار أو انقطاع تلك العلاقة الانتمائية يعتمد إلى حد كبير على ذلك ، فالعلاقة التي تعبر عن تقديم مثل هذه المكافآت تكون عاجزة عن إشباع تلك الحاجات وبالتالي فإن الفرد سوف ينسحب من تلك العلاقة (Raven & Rubin, 1976, p. 41-42).

وتدور نظرية الصراع الانتمائي لدين وارجايل (Deah & Argyie) حول ما يعرف بالنقطة التعادلية للسلوك ، تلك النقطة التي يؤدي تجاوزها سلباً أو إيجابياً إلى انحراف السلوك عن تحقيق أهدافه ، وهي تطرح رأياً مفاده أن المودة هي حالة السلوك الذي يعكس درجة عالية من حاجة الانتماء وهي دالة للعديد من مظاهر الاتصال الودي بين الناس ، وبالأخص المظاهر الودية عبر اللعظة والتي تتضمن الاتصال بالعين ، الانشام ، إسهامات الوجه ،برة الصوت ، وضع الجسم واتجاهه ، فترات الصمت .. الخ فكلما ازداد حدوث السلوك الذي يتسم بالمودة ازداد إشباع دافع الانتماء أما إذا تعرض سلوك المودة للاضطراب سيؤدي ذلك ببساطة إلى امتناع هذا الدافع عن الظهور في سلوك انتمائي (حبيل وحافظ ، 1986 ، ص 23)

### التوجه نحو القوة الاجتماعية :

لقد تبعدت لتفسير الاتجاه نحو القوة الاجتماعية العديد من النظريات النفسية نظرية التحليل النفسي مثلاً أدرجت مدخلين تحت عنوان القوة الأول هو قوة الطغمة الحاكمة ، وحظ القوة السياسية التي يمكن أن تقيم الحروب والكوارث للبشر والثاني احتوى على عدد

من الإشارات تتعلق بعدم اتفاق فرويد مع Adler خصوصاً فيما يتعلق بالكساح من أجل التعرف الذي عنه Adler الطاقة الجنسية للعدد مؤكد إن ما وجهه فرويد في اللاوعي ليس أصبح الأساسي ولكنه كفاح غير موجه من أجل القوة (Adler, 1966, p. 113-114)

وعبر مكنوكل (McDougall) عن تفسير القوة نفس ما عبرت عنه (هورماي) عندما ناقش دور العزيمة للمؤكدة للذات في تطور عاطفة اعتبار الذات فقرة تأكيد الذات تقود الشخص إلى السعي نحو توطيد تعوقه ضمن كل حلقة اجتماعية يدخلها وبشكل متعاقب وإن كن تحقيق ما أصبح لتأكيد الذات بضمي ريادة على شعور الشخص الإيجابي والشعور السليبي بالذات ، وأن هذا سوف يجتبر عندما ينصح للتدقيق من جانب قوة أعظم مثل قوة المجتمع ككل (Hung , 1980 , p. 125) .

وقام مازلو (Maslow) بمقارنة الدافع إلى القوة لدى الشخصية الاستبدادية مع الدافع إلى القوة عند الشخصية الديمقراطية ، وقد توصل إلى أن الشخص الاستبدادي تكون حاجاته الأساسية إلى الأمن والانتباه والحب قد انخرقت وتصبح القوة شيئاً لا مجال للتخلي عنه أو تجنب أهميته سواء في تعامله مع العالم المحيط به أو كوسيلة لتلبية حاجاته النفسية ، أما الشخص الديمقراطي فهو على العكس من ذلك إذ نجده لا يحتاج للقوة لعدم حاجاته إلى الأمن والانتباه والحب (Maslow , 1943 , p. 401)

ويقرب مفهوم اليأس أو العجز المتعلم لدى سيلكيان (Seligman) من مفهوم اللاقوة الذي يعرفه بأنه حصيلة الاستغالية أو عدم إمكانية التحكم ، والتي بدورها تعرف بالمعبرة الآلية (أن احتالية نتائج السلوك هي نفسها سواء كانت الاستجابة المطلوبة قد حصلت أم لم تحصل) ، فالإنسان عندما يجرب حالة عدم التحكم أو السيطرة فإنه يطور اعتقاداً مفاده إن نتائج أو حصيلة السلوك تكون مستقلة عن الاستجابة التي تعلمها وإن انعدام الحيلة (اليأس) التي تعلمها هي حالة خالصة من الافتقار لتصور إلى التحكم ويقرب من اللاقوة وهكذا يبدو على وفق رأي سيلكيان أن توقع عدم القدرة على التحكم تكون له عواقب معرفية ودافعية وعواقب انفعالية مثل :-

أ- ينحصر الدافعية إلى السيطرة أو التحكم في الناتج

ب- يتداخل مع التعلم

ت- يولد الخوف طالما كان الفرد غير متأكد من عدم السيطرة على الناتج ويعتشد  
بولد الاكتساب (Seligman, 1975, p.56).

وأوضحت دراسة ونتر (Winter) أن النساء مثل الرجال يتمتعون بالقوة أولاً وأن  
تصبرات النساء عن القوة على وجه العموم تشابه تعبيرات الرجال عن القوة باستثناء أن  
النساء المدعوات بالقوة لا يمتدن الجنس صورة من صور القوة، كما أشارت نتائج إحدى  
الدراسات العملية إلى وجود اختلاف جنسي في العلاقة بين دافع القوة وأعلى مراحل النصح  
، فالحاجة العالية إلى القوة تجعل النساء أكثر قدرة في تطوير فعاليات للمشاركة والمساواة بشك  
يقوى الرجال أن (Hung, 1980, p.143).

ويستبعد (هايدر) من فكرة القوة مشكل حر ويجعلها إلى جزء متمم في تحليل الفرد  
حيث يعمل على القوة بأنها وظيفة مشتركة بين العوامل الشخصية والبيئية ، فالعوامل  
الشخصية تشمل قوة الفرد وقصده أو يتبه ومدى ما يبله في سبيل المحاولة ، بينما تدل القوة  
على ما يستطيع الشخص أن يسيه سواء كانت الأسباب قدراته البدنية أو ممارساته المعكبة  
أو وصمه بالنسبة للناس الآخرين (Header, 1968, p. 238).

أما ليرين (Lewin) فقد بين إلى المجال يتكون من مجموعة من القوى والتكاملات وأن  
السلوك هو نتاج لتفاعل هذه القوى والتكاملات فالمجال السلوكي قد يصعب أو يسهل طفاً  
لحركة التكاملات وآلة القوى الفاعلة فيها وقد ربط ليرين مفهوم القوة والوحدة التنظيمية  
وسهولة أحداث التغيير وقد أثرت دراسات ليرين في تحليل المجال وقواه الفاعلة في دراسة  
عمليات التأثير الاجتماعي بشكل خاص وفي علم النفس الاجتماعي بشكل عام

## منهجية البحث وإجراءاته :

## مجتمع البحث :

تمحدد مجتمع البحث بطلبة جامعة بعلبسة للعام الدراسي 2004-2005

## عينة البحث :

بلغت عينة (100) طالباً وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية من أربع كليات ،  
كلتيين إسانية وكلتيين علمية وكلتا الحسنيين . جدول (1) يبين ذلك .

جدول (1)

توزيع المراء العينة وفق الكلية والتخصص والجنس

ت	الكلية	التخصص	الجنس		المجموع
			الذكور	الإناث	
1	الآداب	إنساني	12	13	25
2	العلوم	إنساني	13	12	25
3	الصيدلة	علمي	13	12	25
4	التربية ابن الميتم	علمي	12	13	25
المجموع					100

## أدات البحث :

## الأداة لقياس الانتماء الاجتماعي :

تم تبني مقياس التسمي (1996) والذي تألف من (55) فقرة وكانت مجالاته خمس وهي (إدانة العلاقات الشخصية بالآخرين ، صانعة وجدانية ، تقدير وإهتمام اجتماعي ، استشارة اجتماعية إيجابية ، مقارنة اجتماعية) وكانت البدائل (5) ، حيث تعطى (5) درجة على البديل (تنطق هي تماماً) ، و (4) على البديل (تنطبق هي بدرجة كبيرة) ، و (3) للبديل (تنطبق هي بدرجة متوسطة) و (2) للبديل (تنطبق على بدرجة قليلة) فيها تعطى (1) درجة

واحدة للتعديل (لا تنطبق علي أبداً) ، وتم عرض الأدلة على عدد من الخبراء والمتخصصين وعليه تم الإبقاء على (38) فقرة وتعديل بعض الفقرات واستخرج لبيان الأدلة بإعادة الاختبار وبلغ (0.88) وعليه أصبحت الأدلة معدة للتطبيق النهائي

### الأداة لقياس التوجه نحو القوة الاجتماعية :

تم تمي مقياس المركبات (1999) . والذي تألف من (30) فقرة والبدائل كانت حسن وهي (موافق جداً ، موافق ، متردد ، لرفض ، لرفض بشدة) وتراوحت درجات البدائل من (1-5) وأصناف الباحثان فقرة واحدة ، وعليه أصبح للقياس به (31) فقرة وبعد عرض فقرات المقياس على عدد من الخبراء والمتخصصين ، واستخرج لبيان بإعادة الاختبار إذ بلغ (0.84) أصبحت الأدلة معدة للتطبيق النهائي

### الوسائل الإحصائية :

- 1- الاختبار التائي لبيعة واحدة لاختبار الفرق ما بين الوسط احساب لدرجات الطلبة على المقياس والوسط العرصي له (البياني ، 1977 ، ص 254)
- 2- معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري البحث (الانتماء الاجتماعي والتوجه نحو القوة الاجتماعية) (poulaine , 1969 , p.316) ولاستخراج النتائج.

### عرض النتائج ومناقشتها

وفى أهداف البحث توصل الباحثان بعد تحليل البيانات إلى ما يلي :-

- 1 - قياس الانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة
- لتد أظهرت نتائج البحث أن متوسط درجات الانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ومن كلا الجنسين هو (118.12) ومانحراف معياري مقداره (4.2) وعدد مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط العرصي . جدول (2) .

## جدول (2)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات الانتماء الاجتماعي والمتوسط العرضي للمقياس لدى

أفراد عينة البحث

العدد	المتوسط الاجتماعي	الانحراف المعياري	المتوسط العرضي	القيمة التائية الحسوبة	مستوى الدلالة
100	118.12	4.2	114	9.81 *	0.05

يتضح إن متوسط درجات الانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة أعلى من المتوسط العرضي للمقياس وهذا يعني إن عينة البحث تتمتع بدرجة مقبولة من الانتماء الاجتماعي ، وبناء على ذلك واستناداً إلى ما أشار إليه بايرن (Byrne , 1962) في أن الانتماء حالة دالعية ومتغير يفيد في التنبؤ بأنماط مختلفة من السلوك الاجتماعي المتبادل بين الأفراد (Byrne , 1962,p.135) وإن النتيجة التي تم التوصل إليها فقد نتجة إيجابية وهي تدعو إلى التفاضل كونها تفيد في التنبؤ الجانب الاجتماعي والعسي في حياة أفراد شريحة مهمة من شرائح المجتمع ذلك إن شعور الفرد بالانتماء لا يأتي من فراغ بل أنه يتحقق من خلال الوثام والانسجام التماسك ، والترابط ، والتكامل والتعاون بين أرباب الانتماء الواحد .

2- التعرف على الفروق في الانتماء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير

الانتماء الاجتماعي :

متغير الجنس

تعد لهذا الهدف فقد حوالت البيانات إحصائياً بالتعامل الاختبار التائي لعينتين

مستقلتين كما موضح في الجدول (3)

## جدول (3)

لاختبار التائي لعيتين مستقلتين للتعرف على الفروق في الانتماء الاجتماعي على وفق متغير الجنس

الجنس	الوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	118.3	3.77	1.67	1.98	
امات	117.8	5.16			

يتضح في ذلك ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (1.67) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.98) عدد درجة حرية (98) ومستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى انه ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في الانتماء الاجتماعي بين طلبة الجامعة الذكور والإناث مما يشير إلى ان هذه النتيجة تعتبر بمستوى متقارب في فعاليات الانتماء الاجتماعي

## 3- قياس التوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة

لقد أظهرت النتائج ان متوسط درجات التوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة هو (104.47) وبانحراف معياري (4.08) ، وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي جدول (4) .



## جدول (4)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات التوجه نحو القوة الاجتماعية والمتوسط الفرضي للمقياس

لدى أفراد عينة البحث

العدد	المتوسط الحسابي للعدد	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية الحسوبة	مستوى الدلالة
100	104.37	4.08	93	26.9 *	0.05

يتضح إن متوسط درجات التوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس ، وهذا يعني إن عينة البحث تتنوع بالقدرة على التأثير في سلوك الآخرين والتحكم في مصادر النفوذ ، وتقدرته على الانجاز وتحقيق المعنى والمكانة الاجتماعية وتحقيقه لذاته واستغلاله من الآخرين (روبي ، 1997 ، ص 73-74) . وتعد هذه النتيجة ايجابية استنادا للمعطيات الواقعية والنظرية

4- التعرف على الفروق في التوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة :

تبعاً لهذا الهدف فقد حوالت البيانات إحصائياً لاستعمال الاختبار التائي لعينتين

مستقلتين كما هو موضح في الجدول (5)

## جدول (5)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في التوجه نحو القوة الاجتماعية على وفق متغير الجنس

الجنس	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية الحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	103.2	3.9	1.33	1.98	0.05
إناث	102.8	5.3			

يتضح من ذلك أن القيمة الناتجة المحسوبة تساوي 1.33 وهي أصغر من القيمة الحدسية البالغة 1.98 عند درجة حرية 98 ومستوى دلالة 0.05 مما يشير إلى أنه ليس فروق ذات دلالة معنوية في التوجه نحو القوة الاجتماعية بين طلبة الجامعة الذكور والإناث هنا يعني كلاً أهم يتمتعون بمستوى متقارب في السلوك التأسيري في الآخرين والقدرة على الانحياز وتحقيق المنفعة الذاتية .

5 التعرف على العلاقة بين الانتهاء الاجتماعي والتوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة :

بينت النتائج بوجود علاقة ارتباطية موجبة وقوية بين الانتهاء الاجتماعي والتوجه نحو القوة الاجتماعية إذ بلغ معامل ارتباط بيرسون بينها (0.87)

### النتائج :

- استكمالاً لمتطلبات البحث يوصي الباحثان بما يلي :-
- 1- تدريب الطلبة على استخدام مهارات الانتهاء الاجتماعي من أجل التغلب على حالات الخوف والقلق والتجمل .
- 2- تعميق التوجه نحو القوة الاجتماعية بالشكل الذي يساعد على تحقيق دوافعهم وتحقيق قدرة عالية في الانجاز
- 3- توظيف معاهيم الانتهاء الاجتماعي لدى أبناء المجتمع كافة من خلال وسائل الإعلام بحيث تعمل على معالجة الكثير من المشكلات الاجتماعية .

### المقترحات :

- واقترح الباحثان عدد من المقترحات منها -
- 1 إجراء دراسة تستهدف علاقة الانتهاء الاجتماعي بالصحة النفسية
- 2- إجراء دراسة تستهدف علاقة التوجه نحو القوة الاجتماعية بأساليب المعرفي النفسي.
- 3- إجراء دراسة تتعلق بعلاقة التوجه نحو القوة الاجتماعية والقدرة على اتخاذ القرار.



- 10- ميرووف ، جان (1972) ، علم النفس الاجتماعي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- 11 - هانت ، سوبيا وهيلتين ، حيفر (1988) ، نمو شخصية الفرد والحيرة الاجتماعية ، ترجمة هسي النوري ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد

## المصادر الأجنبية :

- 12- Adier , A . (1966) , The psychology of power Journal of individual psychology , vol (22) .
- 13- Bohon , L. et al (1993) , The effects of real world status and manipulated status on the Esteem and social competition of Anglo Americans and Mexicam Americans Journal of behavioral Sciences . vol (15) , No(1)
- 14- Byrene , D. (1962) , Response to Attitude Similarity Dissimilarity as a function of Affiliation need Journal of personality (1) , (30)
- 15- De Biasio , C. & Ellyson , S. (1992) Expression of power and heterosexual attraction Annual meeting of the Eastern Psychological Association Boston
- 16- Easton , D . (1990) The Political System New York , Knopf press
- 17- Freedman , J & others (1978) Social psychology prentice Hall , London .
- 18- Gergen , K. G & Marlow , D (1970) personality and social behaves Addison Wesley publishing
- 19- Heider , F (1968) The psychology of Interpersonal relations New York . wileg sons

- 20- Hung , S .(1980) , The Social psychology of power Academy press , New York .
- 21- Maslow , A. (1943) The authoritarian character structure Journal of social psychology (18)
- 22- McClelland D (1985) Human motivation Scott Foresman and company , U.S.A.
- 23- McClelland , D. (1988) . Human Motivation Scott , Fores man & company . U.S.A.
- 24- Merelman , R. (1988) . Community power . university press , New York
- 25- Lewin , K. (1972) Field Theory in social Science London , Cart wright
- 26- Parenti , M. (1988) Power and powerless New York , Martin s press .
- 27- Penrod , S. (1983) . Social psychology Englewood cliffs U.S.A.
- 28- Poulins , V (1969) Scientific Social surveys and Research Englewood cliffs , New York .
- 29- Raven , B . & Rubin , J (1976) Social psychology . John wiley & sons , New York .
- 30- Seligman , M . (1975) . Helplessness , On depression development and death , Sanfrancisco freeman press
- 31- Severy , L. Brighon , J , Schlenker , B . (1977) Contemporary introduction to social psychology McGraw-hill, NewYork.













## دار قيود النشر والتوزيع

دار النشر: دار قيود النشر والتوزيع  
 رقم الهاتف: 062 7 3562713  
 البريد الإلكتروني: info@qiyoud.com  
 رقم الفاكس: 062 7 3562713  
 رقم الجوال: 062 7 3562713